



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OKULA UYUM
DÜZEYLERİ İLE EBEVEYN TUTUMLARI VE ÇOCUĞUN MİZAÇ
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül ARABACIOĞLU

BURSA

2019



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OKULA UYUM
DÜZEYLERİ İLE EBEVEYN TUTUMLARI VE ÇOCUĞUN MİZAÇ
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Betül ARABACIOĞLU

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Betül ARABACIOĞLU

11/02/2019

Betül



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 30/03/2019

Tez Başlığı / Konusu: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri ile Ebeveyn Tutumları ve Çocukların Mırac Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin, 29/03/2019 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezimin benzerlik oranı % tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Betül

Adı Soyadı: Betül ARABACIOĞLU
Öğrenci No: 801682005
Anabilim Dalı: Temel Eğitim
Programı: Okul Öncesi Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
(Adı, Soyad, Tarih)

Pınar Bağcı Kahrana

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri İle Ebeveyn Tutumları ve Çocuğun Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans / Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Betül ARABACIOĞLU

Betül

Danışman

Dr.Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Pınar

Handan

Temel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801682005 numara ile kayıtlı Betül ARABACIOĞLU'nun hazırladığı "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri İle Ebeveyn Tutumları Ve Çocuğun Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 15/03/2019 günü 14:20 - 16:20 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Uludağ Üniversitesi



Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL



Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN

ÖNSÖZ

Eğitim hayatımın başlangıcından itibaren çeşitli aşamalarda emeği geçen bütün öğretmenlerime, özellikle tez sürecinde bana değerli zamanını kısıtlamadan veren tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN hocama, akademik kariyer noktasında bizi cesaretlendiren bölüm başkanımız Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL hocama, bütün hayatım boyunca maddi manevi desteklerini bana sunan aileme teşekkür ederim. Bundan sonraki süreçte de onların bu değerli destekleriyle daha ileri adımlar atmayı kendime vazife biliyorum. Hepinize sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Betül ARABACIOğLU

Bursa, 2019

Özet

Yazar : Betül ARABACIOĞLU

Üniversite : Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : xv+134

Mezuniyet Tarihi :

Tez : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri İle Ebeveyn Tutumları ve Çocuğun Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OKULA UYUM DÜZEYLERİ İLE EBEVEYN TUTUMLARI VE ÇOCUĞUN MIZAÇ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma; 5 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumları ve çocuğun mizacı arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada cinsiyete, anne-baba eğitim düzeyine, okula giden kardeşi olma durumuna, daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna bağlı olarak çocukların okula uyumlarının değişip değişmediği sorusuna da yanıt aranmaktadır.

Bu araştırma çocukların okula uyum düzeylerinin belirlenmesi ve ebeveyn tutumları ve çocuğun mizacının okula uyum düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi bakımından ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışma olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında

eğitimine devam eden 5 yaş çocukları, onların ebeveynleri ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bursa il merkezindeki 6 bağımsız anaokulundan 5 yaş grubu 248 çocuk ile onların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Karabulut Demir ve şendil (2008) tarafından geliştirilen “Ebeveyn Tutumları Ölçeği”, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”, Güven ve Işık tarafından geliştirilen (2006) “Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” ve “Demografik Bilgi Formu” uygulanmıştır.

İstatistiksel analizlerin yapılabilmesi için öncelikle gerekli normallik değerlerine bakılmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve gruplardan anlamlı olanların bulunması için Tukey’s Testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde Kruskal Wallis Testi (KWH) kullanılmış ve farklılığın kaynağının bulunması için Mann- Whitney U Testi kullanılmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre; kız çocukların okula uyum puan ortalamalarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu, annelerin demokratik ebeveyn tutumları arttıka çocukların okula uyumlarının da arttığı, çocukların mizaç özellikleri ve anne baba eğitim düzeyleri ile okula uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı, daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların genel okula uyum düzeylerinin daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre ve daha önce farklı anaokuluna gitmiş olanlara göre daha yüksek olduğu, ilk çocukların genel okula uyum puan ortalamalarının diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu, çocuğun cinsiyetinin annelerin ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri üzerinde etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Okul Öncesi Eğitim, Okula Uyum, Ebeveyn Tutumları, Çocuğun Mizacı, Sosyal Duygusal Uyum

Abstract

Author : Betül ARABACIOĞLU
University : Uludağ University
Field: Basic Education
Branch : Preschool Education
Degree Awarded: Master Degree
Page Number : xv+134
Degree Date:
Thesis: The Investigation Of The Relationship Between The School
Adaptation Level of Preschool Children With Their Parental Attitude
And Temperament Characteristics of Child
Supervisor: Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

**THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SCHOOL
ADAPTATION LEVEL OF PRESCHOOL CHILDREN WITH THEIR PARENTAL
ATTITUDE AND TEMPERAMENT CHARACTERISTICS OF CHILD**

This research aims to investigate the relation between the school adaptation level of the preschool period children with their parental attitude and the characteristics of the child. Within the research answers were searched for the questions whether the school adaptation of the children differ according to gender, the education level of the parents, having a sibling going to school and taking preschool education formerly.

This research was carried out as a quantitative research within the relational scanning model in terms of determining the children's level of school adaptation and investigating the relation between the characteristics of the child with the parental attitude and the school adaptation. The population of the research consists of the children at the age of five, who attend preschool education in independent nursery schools bound to the Ministry of National

Education in the city of Bursa in 2017-2018 education year, their teachers and parents. The sample group of the research consists of 248 children at the age of five who attend 6 independent nursery schools in the city centre of Bursa in 2017-2018 education year, their parents and teachers.

“Parental Attitude Scale” which was developed by Karabulut Demir and Şendil (2008), “Brief Characteristic Scale for Children” which was adapted to Turkish by Yağmurlu and Sanson (2009), “Marmara Social Emotional Adaptation Scale for the Children at the Age of Five” and “Demographic Information Form” which were developed by Güven and Işık (2006) were carried out.

In order to perform statistical analyses firstly necessary normality values were checked. Within the analysis of the data that indicated normal distribution t test and one way analysis of variance were utilized and Tukey test was used in order to find the significant ones among the groups. Within the analysis of the data that did not indicate normal distribution Kruskal Wallis Test (KWH) was used and in order to find the source of the difference Mann-Whitney U Test was used. Within the statistical comparisons the significance level was estimated as .05.

According to the findings of the research it was determined that the school adaptation average score of the female children was higher compared to the male children, the more democratic attitude the mothers possess; the more the school adaptation of their children increase, there was not a relation between school adaptation levels and the characteristics of the children with parental education levels, the general school adaptation levels of the children, who attended preschool formerly was higher compared to those children who never attended preschool formerly or attended to different preschools, the average scores of the first children of the families were higher compared to other children and the gender of the children does not have an effect on the parental attitude and the characteristics of the children.

Keywords: Preschool education, adaptation to school, parental attitudes, child's temperament, social emotional adjustment



İçindekiler

Sayfa No:

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	x
Tablolar Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi.....	xv
1.BÖLÜM:GİRİŞ.....	1
1.1.Problem durumu.....	1
1.2.Araştırma Soruları.....	2
1.3.Araştırmanın Amacı.....	2
1.4.Araştırmanın Önemi.....	4
1.5.Varsayımlar.....	6
1.6.Sınırlılıklar.....	6
1.7.Tanımlar.....	6
2.BÖLÜM: ALAN YAZIN.....	7
2.1.Okul Öncesi Eğitim.....	7
2.2.Okula Uyum.....	8
2.2.1.Okula uyumun önemi.....	8
2.2.2.Okula uyum ile ilgili kavramlar.....	10
2.2.3.Okula uyumu etkileyen faktörler.....	10
2.2.4.Okul öncesi dönemde okula uyum.....	12
2.2.5.Okul öncesi uyumda önemli görülen dört alt boyut.....	133
2.2.6.Okula uyum ve mizaç.....	17
2.2.7.Okula uyum ve anne - baba ile ilişkiler.....	18
2.3.Ebeveyn Tutumları.....	19

2.3.1.Ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörler.....	20
2.3.2.Başlıca ebeveyn tutumları	20
2.4.Mizaç.....	26
2.4.1.Mizacın boyutları	30
2.4.2.Çocuğun Mizacı ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişki	31
2.5.İlgili Araştırmalar.....	33
2.5.1.Okula uyum ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar.....	33
2.5.2.Okula uyum ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar	34
2.5.3.Mizaç ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar.....	37
2.5.4.Mizaç ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar	38
2.5.5.Ebeveyn tutumu ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar	38
2.5.6.Ebeveyn tutumu ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar	39
2.5.7.Okula uyum ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar	40
2.5.8.Okula uyum ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar.....	41
2.5.9.Okula uyum ve ebeveyn tutumu arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar.....	42
2.5.10.Ebeveyn tutumu ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar	44
2.5.11.Ebeveyn tutumu ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar.....	46
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	50
3.1.Araştırmanın Modeli.....	50
3.2.Evren ve Örneklem	50

3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	53
3.3.2. Beş yaş çocukları için marmara sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU-5 yaş).....	54
3.3.3. Çocuklar için kısa mizaç ölçeği (ÇKMÖ).....	54
3.3.4. Ebeveyn tutum ölçeği (etö)	56
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	58
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	59
4.1. Çocukların Okula Uyum Düzeylerine İlişkin Bulgular	59
4.2. Annelerin Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	71
4.3. Çocukların Mizaç Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	76
4.4. Çocukların Okula Uyum, Mizaç Özellikleri ve Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	86
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER	89
5.1. Tartışma	89
5.2. Öneriler.....	100
KAYNAKÇA.....	102
EKLER.....	124
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	124
Ek 2: Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	125
Ek 3: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği	126
Ek 4: Ebeveyn Tutum Ölçeği.....	128
Özgeçmiş.....	131

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1	Çocukların cinsiyet durumlarına göre demografik özellikleri 50
2	Çocukların cinsiyete göre bilgileri..... 52
3	Cinsiyete göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları..... 59
4	Annelerinin eğitim düzeylerine göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları..... 61
5	Babaların eğitim düzeylerine göre çocukların okula uyumlarına ilişkin KWH testi sonuçları..... 63
6	Çocukların daha önce anaokuluna gitme durumlarına göre okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları..... 65
7	Okula giden kardeşi olma durumlarına göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları..... 67
8	Doğum sırasına göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları..... 69
9	Çocuğun Cinsiyetine göre Annelerin Ebeveyn Tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları..... 71
10	Annelerin eğitim düzeylerine göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları..... 72
11	Annelerin yaşına göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları..... 74
12	Çocuğun doğum sırasına göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları..... 75

13	Cinsiyete göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin t testi sonuçları.....	76
14	Annelerinin eğitim düzeylerine göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	77
15	Babaların eğitim düzeylerine göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin varyans analizi sonuçları	79
16	Çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumlarına göre mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin varyans analizi sonuçları	80
17	Çocukların okula giden kardeşi olma durumlarına göre mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin t testi sonuçları.....	82
18	Doğum sırasına göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin varyans analizi sonuçları	84
19	Çocukların okula uyum, mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumlarına yönelik korelasyon analizi sonuçları.....	86

Şekiller Listesi

Şekil	Sayfa
1 Çocuk yetiştirme biçimlerinin kübik modeli (Sürücü, 2003).....	21

Kısaltmalar Listesi

ETÖ:	Ebeveyn Tutum Ölçeği
ÇKMÖ:	Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği
MASDU:	Beş Yaş Çocukları İçin Marmara SosyalDuygusal Uyum Ölçeği
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı



1. Bölüm

Giriş

Bu bölümde yapılacak araştırmaya ilişkin problem, amaç, önem, varsayımlar ve sınırlılıklar ile ilgili açıklamalara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Okula uyum kavramı, öğretim ortamındaki birçok özellik ile öğrenci arasında en üst düzeyde uyumun sağlanması olarak tanımlanabilmektedir (Önder & Gülay, 2007). Okula başlama, aileden uzun süreli ilk ayrılma ve aynı zamanda çocuğun dış dünya ile ilk karşılaşma dönemi olması açısından oldukça önemli olan okula uyum sürecinde, çocukların ilk tanıştıkları yer okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Gülay, 2011). Dolayısıyla çocukların okul performansları üzerinde uzun vadeli etkisi bulunan anaokuluna geçişin, kritik bir deneyim olduğunun bilincinde olunmalı gerekmektedir. Erken çocukluk eğitimi alanındaki çeşitli yaklaşımlardan da yararlanarak çocukların anaokuluna uyum sağlamalarını desteklemek amacıyla büyük çaba gösterilmesi gerekli görülmektedir (Erten, 2012).

Okula başlayan çocukların büyük bir çoğunluğu uyum sürecini sağlıklı bir şekilde atlatsa da bazı çocuklar için okula gitmek sürekli bir kaygıya yol açmaktadır (Özcan & Aysev, 2009). Okula uyum sağlamada sorun yaşamayan çocuklar; akranları ile birlikte olma, işbirlikçi katılım, grup etkinliklerinde yer alma gibi birçok kazanım elde edebilmektedirler (Önder & Gülay, 2007).

Okula uyum sürecinde anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları da önem kazanmaktadır. Anne babanın sahip olduğu tutumlar, çocuklarının davranış örüntülerine ve kişilik özelliklerine yansımakta aynı zamanda çocuklarının kişilikleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere yol açmaktadır (Ceyhan, 2000).

Mizaç ise, çocukların psikolojik uyumlarının ve sosyal davranışlarının aynı zamanda kişiliklerinin gelişimini etkileyen önemli bir bileşendir (Berdan, Keane & Calkins, 2008; David & Murphy, 2007; Ortiz & Gandara, 2006; Rothbart, Ahadi & Evans, 2000; Sterryi Reiter-Purtill, Gartstein, Gerhardt, Vannatta & Noll, 2010). Her çocuk kendine özgü mizacıyla dünyaya gelmektedir (McClowry, 2003; Akt. Richters, 2010). Çocukların gelişim alanları üzerinde mizacın önemli bir rolü vardır. Örneğin; çocuklarda görülen davranış problemleri ile mizaç özellikleri arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Mizacın bazı yönleri çocuklarda görülen uyumsuz ve problem davranışlar üzerinde etkili olabilmektedir (Essa, 2003).

Okul öncesi dönemdeki yaşantılar çocukların ileriki yıllarına da etki etmektedir. Bu nedenle çocuğun ilk defa okul ile karşılaştığı bu dönemde yaşadıkları zorluklarla başa çıkmasının sağlanması oldukça önemlidir. Okula başlamanın ardından çocukların baş etmekte zorlandıkları ilk süreç okula uyum süreci olmaktadır. Bu süreçte ilk adım çocuğu ve ailesini tanımak olmalıdır. Böylelikle çocukların bireysel özelliklerini tanıyarak okula uyum sağlamalarını destekleyebilir, çocukların ebeveynlerinin sahip olduğu ebeveyn tutumlarını olumlu yönde geliştirebilir ve çocukların okula uyumları bilinçli bir şekilde kolaylaştırılabilir.

1.2. Araştırma Soruları

1.2.1. Çocukların okula uyum düzeylerine yönelik araştırma soruları

1. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

4. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri, daha önce okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri okula giden kardeşi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?

1.2.2. Annelerin ebeveyn tutumlarına yönelik araştırma soruları

1. Annelerin ebeveyn tutumları çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Annelerin ebeveyn tutumları anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Annelerin ebeveyn tutumları annelerin yaş gruplarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Annelerin ebeveyn tutumları çocuğun doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?

1.2.3. Çocukların mizaç özelliklerine yönelik araştırma soruları

1. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri daha önce okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri okula giden kardeşi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?

1.2.4. Okula uyum, mizaç ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye yönelik araştırma soruları

1. Çocukların annelerinin ebeveyn tutumları ile okula uyumları arasında ilişki var mıdır?
2. Çocukların mizaç özellikleri ile okula uyumları arasında ilişki var mıdır?
3. Çocukların annelerinin ebeveyn tutumları ile mizaç özellikleri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; 5 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumları ve çocuğun mizacı arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada cinsiyete, anne-baba eğitim düzeyine, okula giden kardeşi olma durumuna, daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna bağlı olarak çocukların okula uyumlarının, mizaç özelliklerinin ve annenin ebeveyn tutumunun değişip değişmediği sorusuna da yanıt aranmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocuğun gelişiminin ve öğrenmesinin en hızlı olduğu evre okul öncesi dönemdir. Eğitimciler ve psikologlar ilk altı yaşın bireyin dil, bilişsel, sosyal, fiziksel, ruhsal ve yaratıcılık gelişimi açısından çok önemli olduğu üzerinde hem fikirdir. Çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde kritik bir dönem olmakla birlikte çocuğun sahip olduğu yeteneklerinin keşfedilmesi, ihtiyaçlarının sağlanması, yaşama uyum için temel oluşturacak alışkanlıkların ve becerilerin kazandırılması ve onu ilköğretime hazırlaması nitelikli bir okul öncesi eğitimle gerçekleşebilir (Yalçın & Yalçın, 2018). Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılmasında eğitim ortamının kalitesi ve öğretmen yeterlilikleri ile birlikte çocukların bireysel özelliklerinin tanınması, eğitim ortamlarının ve öğretmen yeterliliklerinin çocukların bireysel özelliklerine dayalı olarak geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bununla birlikte eğitim kalitesinin artması için ailelere rehberlik edilmesinin önemi de yadsınamaz bir gerçektir. Okul öncesi dönemde nitelikli bir eğitim verilebilmesinin önkoşulunun çocukların başarılı bir şekilde okula uyum sağlaması olduğu söylenebilmektedir. Çocuğun mizacı ve ailenin ebeveyn tutumları da okula uyumunu etkileyebilmektedir.

Okula uyum ve mizacın birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen iki unsur olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi çocukların mizaç özelliklerinin okula uyum düzeyini etkilediği düşünülmektedir. Okul öncesi dönem çocuğu mizaç özelliklerine göre okul kurallarına daha kolay uyabilecek, arkadaşları ile iletişime daha hızlı geçebilecek ve böylece okula uyum süreci hızlanabilecektir ya da uyum problemleri yaşayabilecektir.

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik okula uyum ile ilgili (Chen, Chang, He & Liu, 2005; Ladd, 1990; Ladd, Birch & Bush, 1999; Wu, Wu, Chen, Han, Han, Wang & Gao, 2015), mizaç özellikleri ile ilgili (Al-Hendewi & Reed, 2012; Brown, Mcride, Bost & Shin, 2011; Ramos, 2000; Valiente, Swanson & Chalfant, 2012) ebeveyn tutumları ile ilgili (Gordon, 1983; Katainen, Raikkonen, Keskiivaara, & Keltikangas-Jarvinen, 1997; Metsapelto & Pulkkinen 2003; Rubin, Nelson, Hastings, Asendorpf, 1999) yabancı literatürde çok sayıda araştırmaya rastlanırken Türkiye literatüründe okul öncesi dönem çocuklarına yönelik okula uyum ile ilgili (Berber, 2015; Erten, 2012; Kaya, 2014; Ogelman, Önder, Seçer & Erten, 2013), mizaç özellikleri ile ilgili (Akbaş, 2010; Şendil, 2010; Uçar, 2017) ve ebeveyn tutumları ile ilgili (Aytemiz, 2010; Canabakan Koç, 2015; Karasan, 2015; Ogelman ve diğerleri, 2013; Tezel-Şahin & Özyürek, 2008; Yalçın, 2016; Yaman, 2018) az sayıda araştırmaya rastlanırken üçü arasındaki ilişkiye yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile 5 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumları ve çocuğun mizacı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu araştırma okul öncesi dönem çocukların okula uyum düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırmanın okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeylerinin olumlu yönde geliştirilmesine yol gösterebileceği düşünülmektedir. Alan yazınındaki araştırmaların azlığı ebeveyn tutumları ve mizacın okula uyum ile ilişkisinin araştırılmasını önemli hale getirmiştir. Bu nedenle bu araştırma mizaç, ebeveyn tutumları ve okula uyum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi gerektiğinden yola çıkılarak

düzenlenmiştir. Okul öncesi dönem çocukları ile okula uyum, mizaç ve ebeveyn tutumları gibi önemli değişkenlerin birbiri ile ilişkisinin incelenmesinin alan yazınına katkısı olacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ve ebeveynlerin formları içtenlikle ve gerçekçi doldurdıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, Bursa il merkezindeki anaokullarından 5 yaş grubundan 248 çocuk, onların ebeveynleri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okula Uyum: Okula uyum, okul kültürünün veya öğrenme ortamlarının gerektirdiği çok boyutlu özellikler ile öğrencilerde bulunan özelliklerin üst düzeyde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uyumlu bir şekilde bir araya gelme derecesini anlatmaktadır (Spencer, 1999).

Ebeveyn Tutumu: Ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşirken kullandıkları tutum (Santrock, 2015).

Mizaç: Duygu, davranış ve dikkat alanlarında duygusal tepkiselliğin düzeyi ile ilgili olan ve kendini düzenleme boyutunda bireyi eşsiz kılan bireysel farklılıklardır (Prior, Sanson, Smart & Oberklaid, 2000).

2. Bölüm

Alan Yazın

Bu bölümde okul öncesi eğitim, okula uyum, okula uyum ve mizaç, okula uyum ve anne-baba ile ilişkiler, ebeveyn tutumları, mizaç, mizacın boyutları, çocuk mizacı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki ve okula uyum, mizaç ve ebeveyn tutumları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönem olarak isimlendirilen 0-6 yaş çocuğun doğumdan sonraki en hızlı geliştiği dönem olarak bilinmektedir. Okul öncesi eğitim, aileden sonra çocukların programlı bir şekilde sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini amaçlayan en önemli yerlerden biridir (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Bu dönem çocuklar için; yürüme, koşma, tutma gibi psiko-motor becerilerinin geliştiği, konuşma ve kendisini sözel olarak ifade etme gibi dil gelişiminin sağlandığı aynı zamanda anlama, kavrama ve düşünme gibi önemli bilişsel süreçlerin ortaya çıktığı ve geliştiği çok önemli bir dönemdir. İlkokul dönemine kadarki bu süreçte çocuğun; sosyal, duygusal ve dil gelişiminin yanı sıra zihinsel ve bedensel gelişimi de sistemli bir eğitim ortamı içerisinde gelişmektedir. Aynı zamanda bu süreç, okul öncesi öğretmenleri aracılığıyla çocuklara daha güzel ve iyi ortamlar sağlayarak onların deneyimlerini ve öğrenmelerini en üst seviyelere çıkaran ve ilkokula hazırlayan bir eğitim dönemidir (Bilir, 2005).

Erken yaşam tecrübeleri çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi yeteneklerine yönelik geliştireceği tutumları belirlemekte, aynı zamanda akademik başarısını da etkilemektedir. Okul öncesi çağda olumlu tecrübeler yaşayan çocuk okula, öğrenmeye ve kendi yeteneklerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmektedir. Çocuğun erken yaşta olumsuz tecrübeler yaşaması ise onun bütün eğitim hayatını etkileyecek sorunlar yaşamasına sebep olabilmektedir. Okul

öncesi dönemde olumsuz deneyimler yaşamış çocuğun özgüveninin düşük olduğu, okulda ve okul sonrası yaşamda düşük başarı sergilediği ve daha fazla davranış sorunları gösterdiği bilinmektedir (MEB, 2013).

2.2. Okula Uyum

Okula uyum kavramı, öğretim ortamındaki birçok özellik ile öğrenci arasında en üst düzeyde uyumun sağlanması olarak tanımlanmakta olup okul başarısı, sosyal etki ve sosyal davranışlarla alakalı çok yönlü bir kavram olarak ifade edilmektedir. Bu doğrultuda okula uyum sağlayabilen çocuklar; akranları ile birlikte olma, işbirlikçi katılım, grup etkinliklerinde yer alma gibi birçok kazanım elde etmektedirler. Çocukların okul ortamındaki rahatlık düzeyleri, ilgi ve başarıları ile şekillenen okula uyum üzerinde yaşlılar, anne-babalar ve öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır (Önder & Gülay, 2007; Önder & Gülay, 2010).

Okula başlama, çocukların ilk defa aileden uzun süreli ayrılmasının yanında çocuğun dış dünya ile ilk karşılaşma dönemi olması sebebiyle oldukça önemlidir. Çocukların büyük bir çoğunluğu okula uyum sürecini sağlıklı bir şekilde atlatsa da bazı çocuklar için okula gitmek sürekli bir kaygıya yol açmaktadır (Özcan & Aysev, 2009). Çocuğun rahat oluşu, akademik başarısı, katılım düzeyi, okula devam düzeyi, akran ilişkileri ve sosyal becerileri, öz-güven, çocuk-anne-baba ilişkileri ve öğretmen-çocuk ilişkisi, sosyo-ekonomik düzey ve kültür okula uyumun önemli göstergeleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Ladd & Price, 1987).

2.2.1. Okula uyumun önemi. Çocuklar okula uyum süreciyle ilk defa okul öncesi eğitim kurumlarında tanışmaktadır (Gülay, 2011). Okulun ilk yıllarında okula uyum, okuldan kaçınma ya da okulu sevme gibi çocukların okula karşı tutumları, yalnızlık gibi duygusal deneyimleri, öğrenme ortamına katılımı ve akademik başarıları ile ilgili olmaktadır (Ladd, 1996).

Yeni bir düzenin başlangıcı olmasından dolayı, okula başlama çocukların farklı tavırlar sergilemesine neden olabilmektedir. Çocukların bazıları, özel bir ilgiye gereksinim

duyarken, bazıları ise aynı ilgiye ihtiyaç duymayabilmekte ve grup içinde yer alırken yollarını belirlemede özgür davranmak isteyebilmektedirler (Yavuzer, 2010).

Balkaya ve Tuğrul(1998) çocuğun yaş, gelişim düzeyi, doğum sırası, ebeveyn tutumları gibi birçok özelliklerinin anaokuluna başlama sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Yılmaz (2003) çocukların okula uyumları üzerinde çevresel faktörlerin önemli ölçüde etkisinin bulunduğunu ve çevresel koşullar bakımından daha gelişmiş ortamlarda yaşayan çocukların okula uyumlarının daha olumlu bir seviyede olduğunu ifade etmektedir.

Okula uyum gösteren çocuklar, etkinliklerde katılımcı ve aktif olmakla birlikte dikkatlidirler ve aynı zamanda bağımsız çalışabilirler. Bunun yanında okul başarıları da daha yüksektir. Ayrıca okula uyum gösteren çocuklar yaşlıları ve öğretmenleri ile güvene dayalı ve yakın ilişkiler kurmaktadır (Bart, Hajami & Bar-Haim, 2007; Buhs & Ladd, 2001). Sylvester'e (2007) göre; okul öncesi dönemde, okula uyum süreci içerisinde çocuklar sosyal beceriler edinebilmekte ve sağlıklı akran ilişkileri kurabilmekte, sosyal yeterlilik düzeylerini destekleyebilmektedirler. Schwartz, McFadyen-Ketchum, Dodge, Pettit ve Bates (2001); okul öncesi dönemde okula uyum sürecinin bu çağ çocuklarının sosyal davranışlarını doğrudan etkilediğini belirlemişlerdir. Bu bağlamda Schwartz ve diğerlerine (2001) göre; okul öncesi dönem çocuklarından okula uyum sürecinde başarısızlık yaşayan çocuklar sosyal davranışlar bakımından da olumsuzluklar yaşamakta, okula uyum sürecini başarılı şekilde atlatan çocuklar ise sosyal davranışlarda olumsuzluklar yaşamamaktadırlar.

Cillessen, Haselager ve vanLieshout (1997) da araştırmaları doğrultusunda; 231 erkek çocuğun okula uyum düzeyleri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi okul öncesi dönemden ilköğretim beşinci sınıf düzeyine dek takip etmişlerdir. Beş yıl süren araştırmaları neticesinde Cillessen, Haselager ve vanLieshout (1997); olumlu sosyal davranışların, çocukların okula uyum süreçleri üzerinde olumlu yönde etkide bulunduğu belirlemişlerdir.

Yani okul öncesi dönemde okula uyum sağlayamayan ve akranlarına yönelik olarak saldırgan, zarar verici ve yıkıcı davranışlar sergileyen çocuklar, ilköğretim dönemi itibariyle de okula uyum sağlamakta sorun yaşamışlar ve bu yöndeki olumsuz sosyal davranışlarını devam ettirmişlerdir.

Okula uyum sağlamada başarılı olan çocuklar sosyal etkileşim bakımından daha iyi olmakla birlikte sosyal becerileri genellikle gelişmiş olmakta, akranları tarafından kabul edilmekte ve sevilmektedir. Olumlu akran ilişkileri ise grup içindeki aidiyet duygusunu geliştirmektedir. Dolayısıyla başarılı okul uyumu için akran kabulü temel bir unsurdur. Bununla birlikte akran ilişkilerinin farklı yönleri (saldırganlık, şiddete maruz kalma, sevilme vb.) çocukların okula uyum düzeylerini düşürebilmektedir (Estell, Jones, Pearl, Van Acker, Farmer & Rodkin, 2008; Klima & Repetti, 2008; Ladd, 2006).

2.2.2. Okula uyum ile ilgili kavramlar. Okula uyum ile ilgili kavramlardan okul olgunluğu, hazır bulunuşluk ve okul korkusu açıklanmaktadır.

Okul olgunluğu; fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri bakımından çocuğun yeterli seviyeye erişmesini ve okulda kendisinden beklenileni yerine getirmeye hazır olmasını ifade etmektedir (Ülkü, 2007).

Hazır bulunuşluk; bir işi yapabilmek için bireyin belirli bir olgunlaşmaya ulaşmasının yanında, bu iş için gereken ön bilgi, beceri ve tutumu kazanmış olmasını da kapsamaktadır. Böylelikle hazırbulunuşluk, hem olgunlaşma kavramını hem de bir iş için gereken ön yeterliliği kapsamaktadır (Oktay, 1999; Başal, 2012).

2.2.3. Okula uyumu etkileyen faktörler. Özgenel'e (1992) göre, anneye aşırı bağımlı olması, özgüveninin düşük olması, okul kavramına yönelik doğru algısının oluşmamış olması, ailenin, okula başlayan çocuğun yetişkinliğe adım attığına yönelik algı içinde olması ve çocuğa bunu hissettirmesi, öğretmen ve ebeveynlerin farklı tutumlara sahip olması, huzurlu bir aile yapısının bulunmaması, çocuğun ceza olarak okula gönderilmesi, yeni

kardeşin dünyaya gelmesi, yakın bir bireyin hastalığı veya ölümü gibi problemler çocuğun okula uyum sağlamada zorluk yaşamasına sebep olabilmektedir.

Balkaya ve Tuğrul (1998)'a göre ebeveynler arasındaki sorunlar, boşanma, ebeveynlerden birinin çoğu zaman evden ayrı olması veya vefatı, yeni bir kardeşin doğumu veya annenin hamile olması, ebeveynin hasta olması, bağımlılık geliştirdiği nesnelere olan çocuğun bunlardan ayrılmakta kaygı yaşaması, çok korunan-kollanan çocuklar veya ilgi gösterilmeyen çocuklar olmaları çocuğun okula uyum sağlamakta güçlük yaşamasının nedenleri arasındadır.

Öztürk (2008) ise tatil ya da herhangi bir hastalık sebebiyle uzun süre okuldan ayrı kalma, aile bireyinin vefatı, hastalık, sosyo-ekonomik kriz gibi stres ve gerginliklere sebebiyet verecek olayların yaşanması, okulda akran ilişkilerinde yaşanan bozulmalar, okul ya da öğretmen değişikliği, göç sebebiyle gerçekleşen çevre değişikliği, yeni bir kardeşin doğumu, okulda fiziksel ya da psikolojik şiddet gibi stres ve sıkıntıya yol açacak olaylara maruz kalma, çocuğun fiziksel veya cinsel istismara uğraması, arkadaşlık kurmada zorluk yaşaması, grup içinde kendine yer edinememesi ve dışlanmasının okula uyumda güçlük yaşanmasında etkili olabildiğini ifade etmektedir.

Akran ilişkilerinin sevilmemesi, şiddete maruz kalma, saldırganlık gibi değişik boyutları çocukların uyum düzeylerini düşürebilmektedir (Estell ve diğerleri, 2008; Klima & Repetti, 2008; Ladd, 2006). Okula başladığı zaman olumlu akran ilişkileri geliştiremeyen, sosyal becerilere sahip olmayan çocukların çocukluk ve hatta ergenlik süresince iletişim problemleri, akran reddi ve akademik başarısızlık yaşayabildikleri görülmüştür (Leve, Fisher & DeGarmo, 2007).

Okula uyum üzerinde etkili olan etmenler incelendiğinde, aileden kaynaklı faktörlerin daha baskın olduğu görülmektedir. Anneye aşırı düşkünlük, ailenin okula başlamaya yönelik çocuktan gelişim özelliklerinin üzerinde beklentilerinin olması, aile içi geçimsizliklerin

olması, annenin hamile olması, aile bireylerinin vefatı gibi pekçok faktör aileden kaynaklı olmaktadır. Aşırı düzeyde hassas ve anneye bağımlı, duygusal yönden dengeli olmayan, anneden ayrılmakta güçlük yaşayan çocuklar okuldaki öğrenme faaliyetlerine katılmakta zorluk yaşamaktadır. Dolayısıyla anneden ayrılma süreci diğer çocuklara göre daha uzun süre devam eden bu çocukların, uyum sağlayabildiklerinde ise sınıf arkadaşlarının öğrenme sürecinin büyük bir kısmını aşmış olduğu söylenebilmektedir (Oktay, 2000). Bütün bu sonuçlardan yola çıkarak sağlıklı bir okula uyum süreci yaşamak için öğretmen ve aile arasındaki iletişiminin güçlü olması, öğretmenin aileyi iyi bir şekilde tanıyarak doğru bilgileri vermesi ve çocuğun hayatında kritik bir öneme sahip olan yaşın nitelikli bir şekilde değerlendirilmesi için önderlik etmesi gerekmektedir (Erten, 2012).

2.2.4. Okul öncesi dönemde okula uyum. Okul öncesi eğitime başlama hem çocuklar hem de anne-babalar için, okula uyum sürecini ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim içerisinde yer almaya başlayan çocuklar, ilk kez aile ortamlarından farklı bir ortamda bulunmaya başlamaktadır. Bu nedenle de bu dönemde hem okul hem de aile, çocukların okula uyum süreçlerini sağlıklı bir şekilde yaşayabilmelerini sağlamak için çocuğa doğru şekilde destek olmalıdır (Şentürk-Berber, 2015).

Yaşlılarıyla birarada olma, grup çalışması ve işbirliği yapma gibi pekçok olanak sunması yönüyle okul, çocukların kişiler arası ilişkilerini başlatmalarını ve devam ettirmelerini, gruba uyum sağlamalarını, kendini ifade etme gibi beceriler kazanmalarını sağlamaktadır. Ailenin dışında da bir dünyanın olduğunun farkına varan çocuk için sosyal ilişkiler bakımından sağlam temeller kurmanın okul öncesi dönemdeki önemi oldukça yüksektir. Aile çevresinden ayrılmamış ve sosyal ilişkilerden mahrum bırakılmış çocuklar genellikle okulun sosyal çevresine uyum göstermekte zorlanmaktadır (Yavuzer, 2005).

Okula başladığı güne kadar ailesinin gözbebeği olan çocuktan, günün çoğunu tanımadığı kişilerle birlikte geçirmesi beklenmektedir. Bundan dolayı çocuk okula iyi bir

şekilde hazırlanmış olsa da okula başladığı ilk zamanlarda bocalayabilmekte ve uyum sağlamada zorluk yaşayabilmektedir (Özgenel, 1992). Öğretmenler sınıf içinde çocuğu severek ve çocuğun da kendisini sevmesi için çaba göstererek, çocuğun kendisini rahat hissetmesini sağlayarak, çocukla empati kurarak, sabırlı ve hoşgörülü olarak çocuğun okula uyum sağlamasına destek olabilmektedirler. Çocuğun okula uyum sağlamasının ne kadar zaman alacağı, çocuğa göre farklılık göstermektedir. Bazı çocukların uyum sağlamaları oldukça zaman almaktadır. Bazı çocuklar uyum sağladı gibi görünse de iç dünyaları görüldüğü gibi huzurlu olmayabilmektedir (Öztürk, 2008).

Polat-Unutkan (2003), sosyal ve entelektüel hazırlık olarak iki çeşit hazırlık yapılarak çocukların okula uyum sağlamada zorluk yaşamalarının önüne geçilebileceğini belirtmektedir. Sosyal hazırlığın içeriğini çocukların evin ve tanıdıkları yetişkinlerin dışında bir grup içinde bulunmak, ailenin haricindeki yetişkinlerin otoritesini etme konusunda olumlu tecrübeler yaşamak, akranlarıyla kaliteli vakit geçirmek oluşturmaktadır. Entelektüel hazırlık ise çocukların okul içinde bir arada buldukları akranları ve yetişkinlerin dilini anlamalarını ve kullanabilmelerini, sınıf içindeki tartışmalarda ve aktivitelerde ifade edilen düşünceler ve konular ile bağlantı kurabilmelerini, kendi kabiliyetlerine güven duymalarını içermektedir.

Okul öncesi eğitime başladıkları ilk günlerde çocuklar ağlamak, anne-babalarının kucağından inmek istememek, sarılarak ebeveynlerinin ayrılmalarını engellemek istemek, gruba katılmayarak sessizce oturmak, sürekli anne-babasının ne zaman geleceğini sormak, uykuya direnç göstermek, yemeğe tepki göstermek ya da yemek yememek gibi istenmeyen davranışlar sergileyebilmektedir (Balkaya & Tuğrul, 1998).

2.2.5. Okul öncesi uyumu etkileyen unsurlar. Okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeğinin (Önder & Gülay, 2010) alt boyutları olan okulu sevme, okuldan kaçınma, kendi kendini yönetme ve işbirlikli katılım başlıkları aşağıda incelenmiştir.

2.2.5.1. Okulu sevmeye. Bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel değişimin en hızlı olduğu dönem olarak nitelendirilen 0 – 6 yaş döneminin en verimli şekilde kullanılabilmesi için, Okula Uyum Programı kapsamında çocukların sahip oldukları potansiyellerin çevresel uyarıcılarla desteklenerek en üst düzeye çıkarılmasını sağlanması gerekmektedir. Nitelikli bir Okula Uyum Programı ile çocukların dil becerileri ve dolayısıyla da okuma becerileri desteklenmiş olmakta, bu durum çocuğun okul başarısına direkt olarak yansıdığından çocuk okulu çok daha fazla sevebilmektedir (Barnett, 2008).

Bu doğrultuda birçok gelişmiş ülkede, okula uyum programı kapsamında haftada ya da iki haftada bir kez öğretmenler öğrencilerini evlerinde ziyaret etmekte, öğrencilerin aileleri ile kaliteli zaman geçirmelerini sağlamak için ailelerle planlamalar yapmakta ve bu doğrultuda öğrencilerin okulu daha fazla sevmelerini sağlamayı amaçlamaktadırlar (Early Childhood Programs: Applying Theories to Practice, 2012).

Bu doğrultuda Barnett'e (2008) göre, okul öncesi eğitim programları aşağıda verilen hususlarda etkili olabilmektedir;

- Okul öncesi eğitim programları etkisi ve devamlılık süresi değişmekle birlikte, çocukların gelişmelerini ve öğrenmelerini desteklemekte ve bu doğrultuda çocukların okulu daha fazla sevmelerini sağlamaktadır.
- İyi planlanmış bir okul öncesi eğitim programı, çocukların akademik başarı düzeylerinin artmasını sağlamakta ve bu doğrultuda çocukların okulu daha fazla sevmelerine katkıda bulunmaktadır.
- Okul öncesi eğitim programları, özellikle maddi durumu iyi olmayan öğrencilerin eğitim hayatlarını sürdürmelerini olumlu yönde etkilemektedir.

2.2.5.2. İşbirlikli katılım. İşbirlikli katılım, çocuğun grubun bir parçası olmayı öğrenerek gruba bağlılığını ortaya koymaya yönelik gereken davranışları sergileyebilmesini anlatmaktadır. Bu bağlamda işbirlikçi katılım ile gruba kendini kabul ettirme yollarını ve

başkaları ile doğru ilişki kurmayı öğrenen çocuk, grup içerisindeki diğer bireylerin davranışlarını etkileyebilme becerisi kazanmakta, hem kendi yaşamına hem de diğer bireylerin yaşamlarına yönelik daha doğru değerlendirmelerde bulunabilmektedir (Schwartz ve diğerleri, 2001).

Bu nedenle de okula uyum sürecinde öğretmen, öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenlerken her çocuğun bazen lider, bazen de lideri izleyen kişi olmasına yönelik süreçlere yer vermeye özen göstermelidir. İşbirlikli katılım ile ilgili etkinliklerde başarı sağlayabilen çocuklar okula uyum konusunda da sorun yaşamayacaklardır (Parker ve diğerleri, 2005).

2.2.5.3. Okuldan kaçınma. Okuldan kaçınma, temelinde korkunun yer aldığı bir duyguyu ve süreci ifade etmektedir. Bu bağlamda çocukların, her duygu için söz konusu edilmesi gerektiği gibi, öncelikli olarak bu yöndeki korkularını ifade etmeleri sağlanmalıdır. Ancak bu şekilde bir çocuğun olumlu davranış örneklerini kazanması ve sağlıklı büyümesi söz konusu olabilecektir. Bir başka ifadeyle de okul korkusu, yine diğer tüm korkular gibi çocuğun kendisini güvende hissetmemesinin bir neticesi olarak ortaya çıktığından, çocuğun hem genel anlamda çevresine hem de özel anlamda okula uyum sağlamasını engellemiş olmaktadır (Özbey & Alisinanoğlu, 2009).

Okul korkusu, okuldan kaçınma davranışının en önemli belirleyicisi olarak değerlendirilmektedir ve bu doğrultuda okul öncesi dönem çocukları, diğer eğitim kademelerinde eğitim gören çocuklar da olduğu gibi, birdenbire okula gitmek istememeye ve okula karşı beliren yoğun bir direnç duygusuna sahip olmaya başlamaktadırlar. Bununla birlikte okuldan kaçınma davranışı, okul öncesi dönem çocuklarının hepsinde rastlanmamaktadır. Ancak görülmesi ile birlikte çocuğun okula uyum sorunları yaşamasına neden olduğundan, ailelerin zor durumda kalmasına neden olabilmektedir (Yavuzer, 2007).

Okul öncesi dönemde okuldan kaçınma davranışlarının kız ve erkek çocuklarda görülme sıklığının aynı düzeyde olduğu ve bu durumun birçok faktörden kaynaklandığı

belirtilmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönemde okuldan kaçınma davranışlarının daha çok, okula gitme motivasyonunun düşük olmasından ve evde çocuğa karşı aşırı ilgi olmasından ya da aşırı ilgisiz yaklaşımlar sergilenmesinden kaynaklandığı görülmektedir (Yavuzer, 2007).

2.2.5.4. Kendi kendini yönetme. Kendini tanıma ve kendi kendini yönetme becerisine sahip olmak okul öncesi çağıdaki çocuklar için en önemli yeterlilik alanlarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda çocuk, kendisi ile ilgili neler hissettiğini bilmek ve yaşadığı dünya ile başa çıkabilmek adına gereken bilgi ve becerilerin neler olduğunu okul öncesi eğitim sürecinde öğrenerek kendi kendini yönetme becerisine sahip olabilmektedir. Kendi kendini yönetme becerisi; çocuğun kendisi ve yetenekleri ile ilgili olarak olumlu duygular geliştirmesini sağlamakta ve yetersizlikleri ve başarısızlıkları olan çocukların bu beceriye sahip olmalarının ardından meraklı, araştıran ve güdülenmiş bireyler oldukları gözlenmektedir (Curtis, 1991).

Bloom'a (1934) göre de; çocuk, okul öncesi dönemde kendi kendini yönetme becerisi kapsamında sadece olumlu benlik kavramı geliştirmemekte, aynı zamanda vücudunun ve duyu organlarının işlevlerinin farkına varmaktadır. Bu doğrultuda vücudunu kontrol etmede giderek daha fazla başarı sağlamak ve bu durum hem kendisinin daha fazla farkına varmasını hem de kendisini açıklayabilmesini olanaklı kılmaktadır. Bu nedenle de okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuğun vücudunun çeşitli parçalarını ve fonksiyonlarını daha etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacak eğitim programları düzenlenmelidir (Eisner, 2000).

Okul öncesi dönemde çocuğun benlik algısı ve duyguları da, büyük oranda öğretmenin çocuğa karşı olan davranışları doğrultusunda şekillenmektedir. Bu bağlamda öğretmeni tarafından beğenildiğini, takdir edildiğini düşünen ve davranışları ödüllendirilen çocukların benlik algıları daha olumlu olmakta ve bu çocuklar kendilerini yeterli gördüklerinden kendi kendilerini yönetme becerileri de o denli gelişmektedir. Bununla

birlikte öğretmenlerinin kendilerine olumsuz duygular beslediğini düşünen ve yeterince ilgilenilmeyen çocukların olumsuz benlik kavramına sahip olmaları söz konusu olmaktadır ve bu çocuklar kendi kendini yönetme becerisine sahip olamadıkları gibi, sıklıkla anti sosyal davranışlar sergilemektedirler (Curtis, 1991).

Taguma, Litjens ve Makowiecki (2012)'ye göre okul öncesi dönemde çocukların kendi kendini yönetme becerisi edinmelerine yönelik olarak, aşağıda verilen hususlara da dikkat edilmelidir;

- Çocuğun vücudunun çeşitli kısımlarının isimlerini bilmesine, çocuğun vücudunun fonksiyonlarını tanıyabilmesine ve yaşayan canlılarda ortak özellikleri algılayabilmesine olanak sağlamaya,
- Çocukların tüm insanların ortak fiziksel özelliklere sahip olduklarını, ancak saç rengi, göz rengi vb. anlamında farklılıkların söz konusu olabileceğini anlamalarını sağlamaya,
- Çocukların, örneğin fiziksel açıdan özrü olan insanları anlamaya yönelik empati duygularının gelişmesini sağlamaya,
- Çocukların vücudun sürekli bir değişim süreci içerisinde olduğunu anlamalarını sağlamaya,
- Çocukların duygularını tanıyabilme ve açıklayabilme becerisini sağlamaya yönelik, çocukların yorgun ya da hasta olduklarında vücut sınırlılıklarının ortaya çıkabileceğini anlamalarını sağlamaya yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

2.2.6. Okula uyum ve mizaç. Çocuğun aileden ilk kez bağımsız olduğu, ev dışına uzun soluklu ilk çıkışı olan okula başlama dönemi birçok değişkenle ilişkili olduğu gibi çocuğun mizacı ile ilişkisi açısından önemlidir. Yılmaz (2010) bütün mizaçların değerlendirme tarzı, farklı motivasyon, bakış açısı, algılama öncelikleri ve davranış örüntüsü gibi özelliklerinin olduğunu belirtmektedir. Bu bilgiler ışığında okula uyum sürecinde olan okul öncesi dönem çocuğunun, okula hangi motivasyonla geldiği, okula ve öğretmene bakış

açısı, okula başlamasının değerlendirme tarzının farklı olacağını düşünülebilmektedir.

Coplan ve Arbeau (2008) öğretmenlerin okul öncesi dönemde önemli bir rolünün bulunduğunu ve çocuğun okula uyum sağlaması üzerinde rehberliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda utangaç mizaca sahip olan çocukların okula uyumlarının sağlanmasında da yine öğretmenin rolünün önemini belirtmekte ve sosyal becerilerinin desteklenebileceğini ifade etmektedir. Rimm- Kauffman ve diğerleri (2002) de utangaç mizaca sahip olan çocukların daha duyarlı olabileceğini ve öğretmenlerin bu konuda dikkatli olmaları gerektiğini belirtmektedir.

2.2.7. Okula uyum ve anne - baba ile ilişkiler. Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında, anne-babaların çocukları üzerindeki etkileri diğer kişilerden çok daha fazladır (İnal, 2010). Bu nedenle çocuklar için okula başlama ve okula uyum evresinde aileler önemli role sahiptir. Aileler, çocukların sosyal, duygusal, akademik ve fiziksel yönden okulun beklediği temel yaşamsal becerileri kazanmalarının yanında, çocuktan ve okul yaşantısından beklentileri, okula yönelik kendi tecrübeleri sonucunda edindikleri tutum, kişilik özellikleri ve aile içi iletişim bakımından da çocuğun okula uyum sağlamasını kolaylaştırmakta ya da güçleştirmektedir. Ebeveynlerin aşırı koruyucu ve denetleyici tutum göstermesi, çocuğun aileye ve ailenin de çocuğa aşırı bağımlı hale geldiği durumlarda da çocuğun okula uyumu zorlaşabilmektedir (İnal, 2010).

Akademik ve sosyal amaçlar açısından okul öncesi kurum ve ev ortamı birbirinden farklıdır (Rimm-Kaufman & Pianta, 1999). Ev ortamından çıkıp okul ortamına giren çocuk belirli bir uyum sürecinden geçmekte (Kienig, 2006), okulun ve öğretmenlerin beklentilerine olumlu cevap vermek için çaba göstermektedir. Bu süreçte çocuğa özellikle destek olması beklenen anne, belki de kendi eğitim yaşantısında yer almayan okul öncesi eğitim kurumuna uyum çabası içinde olmaktadır. Brooker'a (2008) göre, okula başlamanın çocuk kadar ebeveyn için de yeni bir adım ve değişim anlamı taşıdığı gözardı edilmemelidir. Dolayısıyla

okul öncesi eğitim kurumunun hem çocuğu hem de ebeveyni okula hazırlayıcı bir rolü olmalıdır (Johansson, 2006).

2.3. Ebeveyn Tutumları

Günümüzde, ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocuğun ve ebeveynin karşılıklı olarak birbirilerini etkilediği bir süreç olarak kabul edilmektedir. Karşılıklı bir etkileşimden söz edilse de ebeveynler, öncelikle erken çocukluk evresinde çocuklarının bakım ve eğitiminden mesul olmaları sebebiyledaha çok etkiye sahip olmaktadır (Maccoby, 2002).

Ebeveynlerin çocuk üzerindeki ilk etkilerinin çocuğun psiko-sosyal gelişimi ve uyumu üzerinde önemli olduğu bilinmekte, anne-baba ile aile içindeki başka bireylerin çocuk ile kurduğu iletişimi, çocuğun ailedeki yerini belirlemektedir (Aslışen, 2017). Yaşamın ilk yıllarındaki ebeveyn-çocuk ilişkisinde ve çocukların sosyal davranışlarında ebeveyn tutumları etkili olmaktadır (Fitzgerald & White, 2003). Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri çocuk yetiştirme tutumları ve ona sağlanan fırsatlar, çocuğun kendi kendini ve sosyal ilişkilerini yöneten, sosyal açıdan yetkin bir birey olmasını sağlamaktadır (Erkan, 2010).

Genel toplumsal yapı, kültür ve beklentiler ile aile değerlerindeki farklılıklar, ebeveyn tutumlarını etkileyerek ebeveyn-çocuk ilişkisini şekillendirmektedir. Anne-babanın beklentileri, çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri anne-babalık rolleri, kendi çocukluk deneyimleri, toplumun değer yargıları, anne ve babaların kendilerine düşen görev ve sorumluluklarının farkında olma düzeyleri gibi faktörler ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen etmenler arasında yer almaktadır (Aslışen, 2017). Bunların yanında aile içindeki birey sayısı, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti ve kişilik özellikleri, ebeveynlerin çocukluk dönemlerinde ilgi ve sevgi görüp görmemeleri ile insani değerleri ve özellikleri gibi pek çok etken çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir (Günel, 2007; Haktanır, 2002; Yalçın & Türnüklü, 2011).

2.3.1. Ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörler. Annenin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri tutumlar üzerinde pek çok faktör etkili olmaktadır. Çocuğun cinsiyeti, yaşı, mizacı, sağlık durumu, anaokuluna gitmesi, anne ve babanın sosyodemografik özellikleri, çocuk sayısı, anne-baba ilişkisi, anne babanın kendi yetiştiriliş tarzı ve aile tipi tutumları etkileyen faktörlerdendir (Ayyıldız, 2005; Çetinkaya & Başbakkal, 2005; Grigorenko & Sternberg, 2000; Haktanır & Baran, 1998; Kaynar & Yıldız, 2003; Keskin, 2004; Öztürk & Şanlı, 2007; Özyürek & Şahin, 2005; Raffertya & Griffin, 2010; Recebov, 2000; Şanlı & Öztürk, 2012; Tudge ve diğerleri, 2000; Von Der Lippe, 1999; Wang & Phinney, 1998).

Grusec (2002) de çocuk davranışı üzerinde anne baba tutumlarının farklılıklar göstermesine neden olan bazı özel faktörlerden bahsetmiştir. Bu faktörler çocukların davranışları, çocuğun yaşı ve cinsiyeti, ebeveynin cinsiyeti, çocuğun mizacı, kültür ve sosyal statüyü içermektedir.

2.3.2. Başlıca ebeveyn tutumları. İlk defa çocuk yetiştirme tutumlarını Symonds (1939) kabul etme/ reddetme ve baskınlık/ itaat olmak üzere iki boyut olarak sınıflamıştır. Daha sonra Baldwin (1955) duygusal sıcaklık-düşmanlık ve ayrılma-bağlanma boyutlarını oluşturmuştur. Sears, Maccoby ve Levine (1957) ise, sıcaklık ve izin vericilik-katılık boyutlarının; Becker (1964) sıcaklık- düşmanlık ve kısıtlayıcılık- izin vericilik boyutlarının; Maccoby ve Martin (1983) ise tepkisellik ve talepkarlık boyutlarının olduğunu ifade etmektedir (Balaguru, 2004). Schaefer (1959) kabul edici ya da reddedici olan anne baba davranışları üzerine odaklanan kabul-ret ve ebeveynlerin kuralları uygulama durumunu ifade eden denetim- özerklik olarak iki boyut ortaya koymuştur (Gander & Gardiner, 2010).

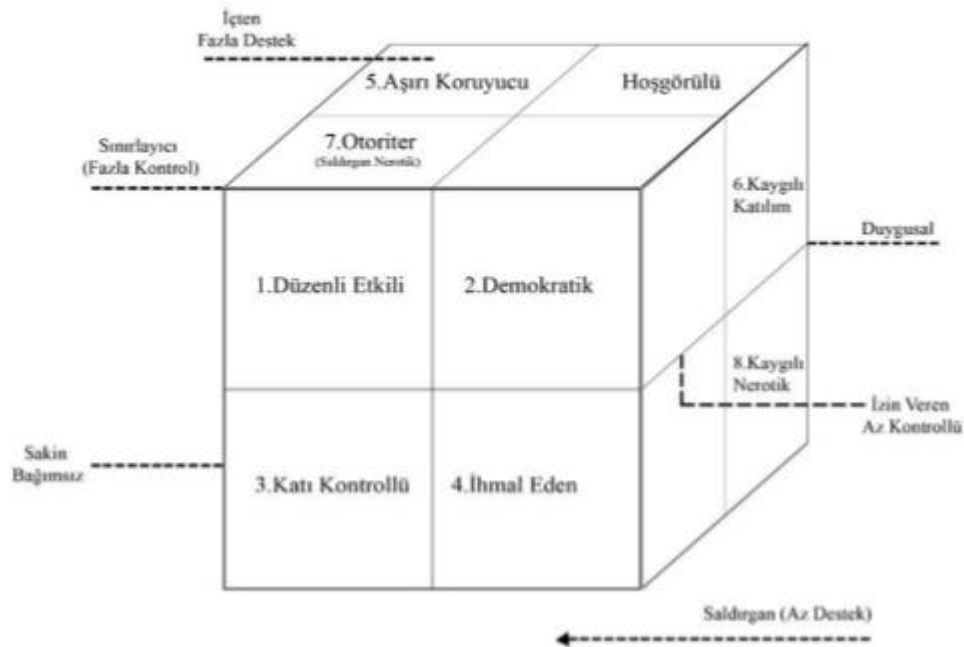
Baumrind'in (1971) ebeveynlik stilleri modelini kontrol ve sıcaklık (kabul) boyutlarına bağlı olarak otoriter, izin verici ve demokratik olmak üzere üç anne baba tutumu tanımlanmıştır. Otoriter tutum yüksek düzeyde kontrol, düşük düzeyde kabulü içerirken; izin verici tutum düşük düzeyde kontrol, yüksek düzeyde kabulü içermektedir. Demokratik tutum

ise yüksek düzeyde kontrol ve kabulü içermektedir. Maccoby ve Martin (1983) ise sınıflandırmalarında düşük düzeyde kontrol ve düşük düzeyde kabulü içeren ihmalkâr tutumu bu üç tutuma eklemiştir (Balaguru, 2004). Otoriter tutum sıkı disiplini ve itaati vurgularken izin verici tutum ise çocuğa sınırsız özgürlük verilmesini ifade etmektedir. Bunun yanında demokratik tutum ise yol göstericilik ile birlikte bireyselliği desteklemektedir. Çocuğa hiç kontrol uygulanmayan ihmalkâr tutumda ilgi ve sevgi de gösterilmemektedir (Gander & Gardiner, 2010).

Becker (1964) tarafından ana-baba davranışlarının bileşkesi olan sekiz tane küpten oluşan anne baba küpünde, her bir kübün küçük bölmeleri içindeki ana-baba davranışlarını genel olarak tanımlamaktadır.

Şekil 1

Çocuk yetiştirme biçimlerinin kübik modeli (Sürücü, 2003).



Aşağıda her bir kübün açıklamasına yer verilmiştir (Sürücü, 2003; Akt. Yalçın & Türnüklü, 2011);

- Etkili, düzenli ana-babalar: (Sınırlayıcı, fazla kontrol, fazla içten destek, sakin bağımsız). Çocuğu merkeze alarak ve ona yön vererek kontrol eden bu küpteki anne babalar olumlu bir katılım sergilemektedirler. Çocuk övülmekte ve ödülleri kullanılmaktadır. Bu tür ailede yetişen çocukların fazla sorumluluk alabildikleri ve güvenilir oldukları aynı zamanda liderlik yeteneklerine sahip olabildikleri görülmektedir. Bunların yanında içsel çatışmalar, utangaçlık, içe kapanıklık da gözlenebilmektedir.

- Demokratik ana-babalar: (Hoşgörü-Az kontrol, içten-fazla destek, sakin-bağımsız). Bu küpte yer alan ebeveynler, aile içi kuralları çocukla birlikte oluşturmaktadır. Çocuğun pek çok davranışı hoş görülmeyle birlikte kabul edilmeyen davranışlarının nedenleri olumlu bir şekilde açıklanmaktadır. Bu tür ailelerde yetişen çocuklar sosyal, yaratıcı, iş birliğine açık, dışa dönük olabilmektedir. Sosyal konularda saldırgan tutum içerisine girebildikleri görülmektedir.

- Katı kontrollü ana-babalar: (Sınırlayıcı-Fazla kontrol, saldırgan-az destek, sakin-bağımsız). Bu küpteki ana-babaların, çocuklarıyla iletişimlerinde sert ve katı bir tavır sergiledikleri gözlemlenmektedir. Çocuklar koydukları kurallara uymadığında cezalandırılmaktadır. Böyle yetişen çocuklar, otorite figürünün kendisini reddetmesinden korkmakta, kinci, manüpleedici olabilmekte, suça yönelme ve evden kaçma davranışlarına rastlanmaktadır.

- İhmalkâr ana-babalar: (Saldırgan-az destek, sınırlayıcı-az kontrol, sakin-bağımsız). Çocuklarına hiçbir kural koymayan bu ebeveynlerin gösterdiği saldırgan ve/veya ilgisiz davranışlar çocuğun kendisinin reddedilmiş ve ihmal edilmiş olduğunu düşünmesine yol açmaktadır. Bu şekilde yetişen çocukların, yetişkin rolü almada başarısızlık yaşadıkları, sosyal olarak içe kapanık oldukları görülmektedir.

- Aşırı koruyucu ana-babalar: (Kaygılı-duygusal, sınırlayıcı-fazla kontrol, içten-fazla destek). Anne-babalar, kural koymakta, ancak çocuğa destek de olmaktadır. Ancak anne-

baba sürekli kaygı duymakta ve çocuklarını çevreye karşı koruyan anne-babalar olarak tanımlanmaktadır. Aşırı koruyucu anne-babaların çocukları kaygılı oldukları için kurallara uymaktadırlar. İçer kapantik, utangaç ve bağımlı olabilmektedirler.

- Hoşgörölü ana-babalar: (İzin verici-az kontrol, içten-fazla destek, kaygılı duygusal). Bu küpteki ebeveynler çocuğu ailenin merkezinde görerek şımartmaktadır. Dolayısıyla çocuklar, şımarık olma eğilimindedirler. Bağımsız, yaratıcı, talepkar, itaatsiz olabilmektedirler. Büyüdükçe anti-sosyal davranış sergileyebilmektedirler.
- Otoriter, Saldırgan, Nörotik ana-babalar: (Sınırlayıcı-fazla kontrol, saldırganlık-az destek, kaygılı-duygusal). Bu küpteki ebeveynler, gerekirse sözel veya fiziksel cezalara da başvurarak koydukları katı kurallara uymaları konusunda çocuklarını zorlamaktadırlar. Bu küpteki ebeveynlerin gösterdiği aşırı davranışlar, çocuğun kişiliğine tecavüz etmeye kadar gidebilmektedir. Bu tutuma sahip ebeveynlerce yetiştirilen çocukların öfkeli oldukları, saldırganlık, suç işleme davranışları göstererek isyan ettikleri, evden ve okuldan kaçma davranışlarına rastlandığı görölmektedir.
- Kaygılı, Nörotik ana-babalar: (İzin verici-az kontrol, saldırgan-az destek, kaygılı-duygusal). Bu küpteki ana-babalar, çocuğu tahrip etme eğiliminde olup, bu ortamda büyüyen çocuklar nörotik davranışlar gösterebilmektedir. Kavgacı, yalnız kalmayı tercih eden, utangaç bireylerdir (Sürücü, 2003; Akt. Yalçın & Türnöklü, 2011).

Alanyazın incelendiğinde ebeveyn tutumları değişik adlar altında yer almaktadır. Aşağıda özellikle çocuğun tutum ve davranışlarının gelişmesinde etkili olduğu bilinen dört tutum üzerinde durulmaktadır. Bunlar, demokratik ebeveyn tutumu, otoriter ebeveyn tutumu, izin verici ebeveyn tutumu ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumudur.

2.3.2.1. Demokratik Tutum. Demokratik ebeveynler mantıklı ve sonuca yönelik davranışlarla çocuklarının aktivitelerini yönlendirmektedirler. Çocuklarını sözel tepkileri ile cesaretlendirmektedirler. Çocuklar itirazlarını devam ettirip uygun olan davranışa uymayı

reddettiklerinde kendi düşündüklerinin sebeplerini çocuklarıyla paylaşmaktadırlar. Ebeveyn ve çocuk arasında bir uyuşmazlık söz konusu olduğunda her zaman sabit olan bir kontrol yöntemi kullanmakta fakat bunu yasaklarla yapmamaktadırlar. Ebeveynler yetişkin olarak kendi bakış açılarını güçlendirmeye çalışmakta fakat çocuklarının bireysel ilgilerini de görmezden gelmemektedirler. Çocuklarının yeteneklerini onaylamakla birlikte sonraki gelişim dönemlerinde gözlenebilecek olan davranışlar için de belli standartlar koymaktadırlar. Demokratik ebeveynler çocukları ile ilişkilerinde yüksek düzeyde sıcaklık ve duyarlılık ile yüksek talepkarlık ve kontrol düzeyi özelliklerini birleştirmektedirler. Bakım, duygusal destek ve sözel uzlaşmanın teşviki ile beraber sıkı ancak sınırlayıcı olmayan bir kontrol uygulamaktadırlar (Baumrind, 1966).

2.3.2.2. Otoriter Tutum. Otoriter ebeveynler, çocuğun tutum ve davranışlarındaki uygunluğu yüksek düzeyde otorite ile sağlamaya çalışırken bunu kesin ve net olan standart davranışlar aracılığı ile yapmaktadırlar. İtaat etmek bir erdem sayılmaktadır. Onlar, çocuklarının özerkliklerini sınırlandırarak onların kendileri tarafından oluşturulan alanlar içerisinde tutulmaları gerektiğine inanmaktadırlar. Otoriter ebeveynler, düzeni korumaya ve geleneksel yapı tarafından yüksek değer verilmiş amaçlara önem vermektedirler. Bu ebeveynlik tarzını benimsemekte olan ebeveynlere göre çocuklar ebeveynin bakış açısında doğru olan ne ise onu kabul etmelidir (Baumrind, 1971). Otoriter ebeveynler sıcaklığın ve duygusal erişilebilirliğin olmaması ile tanımlanmakta ve sınırlandırıcı kontrolün, cezanın ve güç gösterimin ön planda olduğu ebeveyn tutumunu benimsemektedirler (Metsapelto ve diğerleri, 2003). Bu ebeveynler reddedici olmakla birlikte fazla endişeli ve koruyucu da olabilmektedirler (Baumrind, 1978).

2.3.2.3. İzin Verici Tutum. İzin verici ebeveynler, çocuklarının dürtü, arzu ve hareketlerine karşı cezalandırıcı olmayan, kabul edici ve hoşgörülü davranışlar sergiler, cezalandırmayı az kullanmakla beraber bundan kaçınılmaktadırlar. Ebeveyn, çocuk için ne

ideal bir örnek ne de çocuğun şimdiki ve sonraki davranışlarını değiştirmede ya da biçim vermede aktif bir etkidir. Ebeveynler, çocuklarının isteklerine ulaşması için bir kaynaktır. Ebeveynler çocuğun kendi aktivitelerini düzenlemesine, düşüncelerini ve kararlarını uygulamasına izin verirler ve bunlar üzerinde kontrol uygulamaktan kaçınmakla birlikte belirlenen kurallara uyması için de cesaretlendirmezler. Amaçlarına ulaşmak için açık bir güç kullanmak yerine hile ve ikna etme yöntemlerini kullanmayı denemektedirler. Çocukların yemek yeme, televizyon izleme, uyku zamanı gibi günlük programlarını belirlerken kurallara koymamakta ve ev ile ilgili sorumluluklar için çocuktan beklentileri az olmaktadır (Baumrind, 1971).

İzin verici ebeveyn tutumu düşük düzeyde kontrol ve yüksek duyarlılıkla ilişkilidir. Çocuklarının dürtülerine yönelik ebeveynler kabul edici tutum sergilemekle beraber olgunlaşmış davranışlara yönelik talepleri oldukça azdır. Çocuklarına sıcak ve ilgili olmakla birlikte onların davranışlarını çok az kontrol ederek onların kendi başlarına verdikleri kararları uygulamalarına izin vermektedirler (Maccoby & Martin, 1983). Bu ebeveynlerin çocuklarını kendilerinden uzak tutma arzusunu yansıtabilmektedir. Ebeveynler çocuklarını kararlarında yalnız bırakmakta, çocukları ile olan ilişkilerinde düşük düzeyde çaba göstermekte ve çocuklarının sadece temel ihtiyaçlarını karşılamakta duygusal yakınlık göstermemektedirler (Maccoby & Martin, 1983).

2.3.2.4. Aşırı Koruyucu Tutum. Anne babanın çocuğu gereğinden fazla kontrol etmesi ve çocuğa gereğinden fazla özen göstermesi aşırı derecede koruyucu tutum sergilediği anlamına gelmektedir (Yavuzer, 2007). Aşırı koruyuculuk daha çok annelerde ve özellikle tek çocuk ve geç çocuğu olmuş ailelerde çok sık görülmektedir. Bu tür ebeveyn tutumunda yetişen çocukların birincil sıkıntıları kendine güvensizliktir (Öz, 2005).

Ebeveynler çocuğumu koruyorum düşünce ve içgüdüyle onun her türlü hareketine kısıtlamalar getirerek çocuk adına kararlar alabilmektedirler (Özyürek & Tezel-Şahin, 2010).

Aile çocuğa dışardan gelebilecek olumsuzluklara karşı bir tür kalkan görevi görmekte ve ilgi ve sevgi aşırı denetimle birleşince anne-babaya bağımlı çocuklar yetişmektedir (Boyacı, 2012).

2.4. Mizaç

Mizaç kapsayıcı bir tanımla bireyin çevreyle olan etkileşiminde duygusal tepki ve davranışlara etki eden, bireyin kendine özgü doğasından kaynaklanan davranış tarzı ya da tepki tarzı olarak tanımlanabilir (Bee, 2000; Santrock, 2012; Burger, 2006).

21. yy araştırmacıları mizacı, değişik şekillerde ifade edilebilen davranışlar ve kişinin yaşam deneyimlerine bağlı olarak farklı kişilik özelliklerine dönüşebilen, genel davranış ve duygu durum kalıpları olarak tanımlamaktadırlar (Burger, 2006).

Mizaç kavramına yönelik görüşler Romalılar ve Yunanlılar zamanlarına kadar uzanmaktadır (Clark & Watson, 1999). Antik Yunanlılar davranışları açıklamak için mizaç modeli kullanmışlardır. Davranışı, vücut sıvılarındaki biyolojik farkların birleşimi olarak görmüşlerdir. Bu etmenlerin belirli miktardaki karışımının, duygusal, davranışsal bireysel farklılıkları oluşturduğu iddia edilmiştir. İdeal mizacın bu etmenlerin dengede olmasıyla oluştuğu varsayılmıştır. Daha sonra rneğin Gessell ve arkadaşları yeni doğanların davranışsal karakterlerinin farklılıklarını ortaya çıkaran çalışmalar yapıp bunun doğuştan geldiğine ve çevresel etkenlerden bağımsız olduğuna inanmışlardır (Sarı, 2009). 1900' lerin başında bir psikanalist olan Jung, modern mizaç teorilerini etkileyen bir kişilik kuramı geliştirmiş ve bireylerin iki tür tutumdan birine sahip olduğunu söylemiştir: dışa dönük ve ie dönük (Rissanen, 2010). Dışa dönük bireyler konuşkan, sokulgan, insanlarla etkileşime açık bireylerdir. Bunun tersine ie dönük bireyler ise içine kapanık ve yalnız kalmayı seven bir yapıya sahiptir (Joyce, 2010).

Günümüzde ise, çocuk mizacına yönelik çalışmalar, Alexander Thomas ve Stella Chess'in 1950' lerde başladığı "New York Boylamsal Çalışması" ile başlamıştır (Clark & Watson, 1999).

Mizaç; bireyin dikkati, duyguları ve davranışlarındaki duygusal tepkiselliğin düzeyi ile ilgili kendisini düzenlemede onu eşsiz kılan bireysel farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2012; Sanson, Hemphill & Smart, 2004). Mizaç biyolojik temelli bireysel farklara işaret etmekle birlikte nispeten kalıcı ve değişmez özellik göstermektedir (Sanson, Hemphill & Smart, 2004). Mizacın ne kadarının kalıtsal özelliklerle ve ne kadarının yaşantılar sonucunda oluştuğu tam olarak bilinmese de mizaçla ilgili olarak ortak görüş; her bireyde gözlemlenebilir nitelikte ve çok belirgin bir özellik ya da özellikler setinden oluşarak bireyin dünya ile kurduğu etkileşimi oldukça etkilemesidir (Prior, Sanson, Smart & Oberklaid, 2000). Goldsmith ve diğerleri (1987) mizacın, görece sabit olmakla birlikte, çevresel etkilerin değişimine bağlı olarak değişiklik gösterebileceğini belirtmiştir.

Thomas ve Chess'in 1977 yılında bebeklerin mizacı ile ilgili yapmış oldukları boylamsal çalışmada, bebeklerin doğumdan itibaren sahip oldukları üç kişilik tipi olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Bunlar; kolay mizaçlı, zor mizaçlı ve yavaş ısınan mizaca sahip bebeklerdir. Kolay mizaca sahip çocuklar uyumlu; yeni deneyimlere ve ortamlara kolayca geçiş yapabilen; düzenli yemek, uyku ve tuvalet alışkanlıkları olan çocuklardır. Çocukların yaklaşık 40%'ı bu kategoridedir (Keogh, 2003; Sclafani, 2004). Zor mizaca sahip çocuklar beslenme ve uyku alışkanlıkları düzensiz, yeni insanlar ve durumlara karşı korku dolu, çabuk sinirlenen çocuklardır (Oliver, 2002). Çocukların yaklaşık 10%'u bu kategoridedir. Öte yandan yavaş tepkili mizaca sahip olan çocuklar yeni durumlara karşı çekingen, yeni ortamlara yavaş uyum sağlayabilen çocuklardır. Çocukların yaklaşık 15%'i bu kategoridedir. Geri kalan 35% ise bu kategorilerin birer birleşimidir (Kristal, 2005). Thomas ve arkadaşları

(1968) mizacın alt boyutları açısından, çocuğun davranış tarzını tanımlamak için; dokuz adet mizaç alt boyutu belirlemişlerdir. Bu boyutlar;

-Aktivite düzeyi (Activity Level); çocuğun genel motor seviyesini ifade eder. Aktif bir çocuk daima heyecanlıdır, enerjisi yüksektir. Bu nedenle ebeveynlerini ve kendisiyle ilgilenen diğer kişileri yorabilir (Kristal, 2005).

-Ritmiklik (Rhythmicity); çocuğun acıkma, uyku-uyanıklık döngüsü gibi fiziksel fonksiyonların tahmin edilebilirliğidir. Yüksek ritmisiteye sahip çocukların yemek zamanı ve uyku zamanı gibi bedensel işleyişlerini tahmin etmek kolaydır (Ma, 2006).

-Yaklaşma/Çekilme (Approach/Withdrawal); çocuğun yeni durumlara ya da yeni kişilere karşı ilk tepkisini ifade eder. Yakınlaşan bir çocuk girişkendir ve yeni durumları, örneğin yeni bir yer ya da kişiyi yadırgamaz. Buna karşılık çekingen çocuk ilk etapta yeni durumları reddeder (Thomas & Chess, 1977).

-Uyum sağlayabilirlik (Adaptability); çocuğun, yeniliklere, değişimlere ve geçişlere ne kadar kolaylıkla uyum sağladığını belirtmektedir. Yüksek uyum düzeyine sahip olan çocuk yeni durumlara kolay uyum sağlar. Düşük uyum düzeyine sahip çocuklar için ise değişikliklere, geçişlere uyum sağlamak zordur (Thomas & Chess, 1977).

-Duyusal eşik (Sensory threshold); herhangi bir tepkiyi ortaya çıkarmak için gereken uyaran seviyesini tanımlamaktadır. Yüksek duyuşal eşığe sahip çocuklar koku ve ses gibi çevrelerindeki her şeye karşı çok duyarlıdır.

-Yoğunluk (Intensity); olumlu ya da olumsuz bir tepkinin enerji düzeyi anlamına gelir. Yüksek yoğunluklu çocuklar genellikle duygularını abartılı şekilde ifade ederler. Diğer yandan düşük yoğunluklu çocuklar daha sakin ve sessizdir (Kristal, 2005).

-Duygu durumu (Quality of mood); hoş ve neşeli davranış pozitif ruh hali, bunun tersine telaşlı, üzgün davranış negatif ruh hali anlamına gelir. Yüksek duygu durumuna sahip

çocuk olumlu ve mutlu iken düşük duyu durumuna sahip bir çocuk olumsuz ve huzursuz görünür (Thomas & Chess, 1977).

-Dikkat dağınıklığı (Distractibility); çocuğun dikkatinin dışarıdan gelen uyarılarla ne kadar kolay dağıldığını belirtmektedir. Dikkat dağınıklığına sahip çocuğun herhangi bir şey ya da insanlar üzerinde kısa süreli bir ilgisi vardır. Herhangi bir şeye odaklanmaları zordur. Dikkat dağınıklığı düşük olan çocuklar ise kolay konsantre olurlar.

-Sebât Etme (Persistence); çocuğun engeller ya da zorluklar karşısında o işe devam edebilme yeteneğini tarif etmektedir. Sebatkâr bir çocuk daima başladığı işi bitirir. Buna karşılık düşük sebât etme düzeyine sahip bir çocuk kolaylıkla sinirlenir ve zorluklarla karşılaştığında elindeki işi bırakma eğilimindedir (Thomas & Chess, 1977).

Çocuğun özellikle sosyal ve duygusal alanlardaki gelişiminde önemli role sahip olmasıyla birlikte mizacın; çocuğun aile, okul ve çevre hayatına ne derece uyum sağlayacağı üzerinde de uzun süreli etkisi bulunmaktadır (Prior, Sanson, Smart & Oberklaid, 2000).

Bireylerin en temel üç psikolojik işlevi olan eylemsel, duygusal (emosyonel) ve bilişsel (kognitif) işleyiş ve organizasyonu şekillendiren en küçük yapı taşı mizaç olarak ifade edilmektedir (Selçuk & Yılmaz, 2017). Bu yapının kendine özgü algısı, algı önceliği, değerlendirme tarzı, tanımlama tarzı, yönelim önceliği, motivasyonu, kaçındığı ve aradığı nitelikleri bulunmaktadır (Özdemir & Acarkan, 2017).

Prior, Bavin, Cini, Eadie ve Reilly (2011) mizacı davranış tarzı olarak nitelendirmiştir. Bireyin sahip olduğu eşsiz davranış tarzına destekleyecek duygusal ve davranışsal yapı olduğunu belirtmiş; bireyin sahip olduğu bu özgün davranış tarzının desteklenmesinin ev, okul ve diğer sosyal çevrede çocuğun gelişimini destekleyeceğini belirtmiştir.

Mizaç özellikleri her bireyde belirli bir temel motivasyon-varoluşsal pozisyon/arayış etrafında bir araya gelmekte ve bu özelliklerin tutarlı ve uyumlu şekilde bir arada olması bir mizaç tipini oluşturmaktadır (Selçuk & Yılmaz, 2017). Mizaç boyutları, mizaç özelliği, mizaç

karakteristiği kavramları aynı anlama gelmektedir (Al-Hendawi, 2009; Sanson, Hemphill & Smart, 2002).

Çocukların mizaçlarını tanımlamak ve özelliklerini netleştirmek bakımından oldukça fazla teori oluşturulmuştur. Mizacın ne olduğuna yönelik görüş birliği olmaması ile birlikte tüm modeller neredeyse benzer temeller üzerine yapılandırılmıştır. Bu modellerin aynı görüşte oldukları noktalar ise; mizacın kalıtsal kökenlerinin olduğu, oldukça erken yaşlarda oluşmaya başladığı ve çocuklukla beraber tanımlanabilen davranış eğilimleri üzerinde belirgin olarak görüldüğüdür (Goldsmith ve diğerleri, 1987).

Çocuk mizacının eğitimsel yönüyle ilgili çalışmalar seksenlerde başlamıştır. Bu araştırma ve akademik çabalar, çocuk mizacını anlamının önemi ve okula etkisini “Goodness of Fit (Uyumluluk Derecesi Teorisi)” ile açıklanmıştır. Bu teori bir okulun çevresel şartlarının çocuğun mizacıyla uyumlu olması gerektiğini vurgularken, böylelikle iyi bir gelişim, sağlıklı bir düzen ve olumlu eğitimsel durumların ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Çocukların mizaçlarındaki bireysel farklılıklar ve farklı öğrenme düzeylerine sahip olmaları çocuğu gerek uyum gerekse de akademik başarılar yönünden etkilemektedir (Keogh, 2003; Martin & Bridger, 1999).

2.4.1. Mizacın boyutları. New York Boylamsal Çalışması’nda dokuz farklı mizaç özelliği ileri sürülmüştür (Thomas & Chess, 1977). Bunlar; aktivite düzeyi (activitylevel), ritmiklik (rhythmicity), yaklaşma-kaçınma (approachandwithdrawal), uyum sağlayabilirlik (adaptibility), duygu durum niteliği (quality of mood), tepki yoğunluğu (intensity of reaction), sebat etme (attentionspan/persistence), dikkat (distractibility), duyusal eşik (threshold of responsiveness)’tir. Aktivite düzeyi, çocuğun motor yeteneğinin nitelik ve nicelik açısından ölçülebilirliğidir. Ritmiklik, çocuğun uyku-uyanıklık ve açlık gibi günlük biyolojik fonksiyonlarının düzenlilik ya da düzensizlik durumunun tahmin edilebilirliğidir. Yaklaşma-kaçınma, çocuğun yeni ortamlara, durumlara ve kişilere çekingenlik ve girişkenlik arasında

verdiği tepkidir. Uyum sağlayabilirlik, çocuğun rutinindeki ya da plandaki değişikliklere ve geçişlere kolaylıkla ya da zorlukla uyum sağlama derecesidir. Duygu durum niteliği, çocukların ruh halini nitelemektedir. Pozitif ruh haline sahip çocuklar, neşeli davranışlar sergilerken, negatif ruh haline sahip çocuklar üzgün davranış göstermektedirler. Tepki yoğunluğu, olumlu ya da olumsuz bir duruma verilen tepkinin enerji düzeyidir. Bazı çocuklar sessiz ve sakin bir mizaca sahipken, bazıları duygularını abartılı bir şekilde yaşamaktadırlar. Sebat etme, çocuğun bir aktivite sırasında zorluklarla karşılaştığında başa çıkabilme düzeyini ifade etmektedir. Dikkat, çocuğun aktivite ya da bir iş üzerinde dikkatini sürdürme, dış uyaranlar tarafından dikkatinin kolay dağılıp dağılmadığını gösteren mizaç özelliğidir. Duyusal eşik ise, çocuğun koku ve ses gibi dışsal uyaranlara ya da çevresel değişimlere verdiği tepkidir (Thomas & Chess, 1977).

Sanson, Smart, Prior, Oberklaid ve Pedlow (1994), mizacı olumsuzluk-tepkisellik, yaklaşma-kaçınma ve kendini düzenleme olarak üçboyutta incelemektedir. Yaklaşma-kaçınma, çocuğun yeni bir sosyal ortama girdiğinde, tepkilerini, dikkatini, duygularını ve davranışlarını yönetme becerisidir. Olumsuzluk-tepkisellik, mizacın zor kategorisini ifade etmektedir. Prior, Sanson ve Oberklaid (1989), üç ve sekiz yaş arasında sebatkarlık, sıcakkanlılık, tepkisellik ve ritmiklik olmak üzere dört mizaç özelliği tanımlamışlardır. Sebatkarlık, bir etkinlik üzerinde dikkati sürdürebilme becerisidir. Sıcakkanlılık, yeni bir ortama girdiğinde ya da insanlarla karşılaştığında yaklaşma eğilimidir. Tepkisellik, bir uyarana tepki vermeye hazır olmadır. Ritmiklik, uyku ve yemek düzeni gibi biyolojik fonksiyonların düzenli olmasıdır (Prior, Sanson, Smart & Oberklaid, 2000; Yağmurlu, Sanson & Köymen, 2005).

2.4.2. Çocuğun mizacı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki. Mizaç, ebeveyn tutumlarıyla ilişki içerisindedir (Stright, Gallegger & Kelley, 2008). Annenin tutumları çocuğun mizacı ile etkileşerek mizacın çocukluktan yetişkinliğe gelişimini etkilemektedir (Katainen,

Raikkonen, Keskiivaara & Keltikangas-Jarvinen, 1998). Ebeveyn tutumları da çocukların mizaç özellikleri üzerinde etkili olmaktadır (Lengua & Kovacs, 2005). Bu konuda yapılmış olan bir çalışma sonucunda duyarlılığı yüksek olan annelere sahip bebeklerin, duyarlılığı düşük olan annelerin bebeklerine nazaran daha az aktif oldukları belirlenmiştir (Kivijarvi, Raiha, Kaljonen, Tamminen & Piha, 2005). Özellikle olumlu annesel davranışın yeni doğanda eş zamanlı huzursuz olmama ile ilişkili olduğu bildirilmiştir (Van den Boom & Hoeksma, 1994).

Aileler kendi davranışlarını çocuklarının davranışlarına adapte ederek çocuklarının mizaçlarına uyum sağlamaktadırlar (Fish & Crockenberg, 1981; Lee & Bates, 1985). Uygun ebeveyn davranışı çocuğun bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre şekillenerek oluşturulmaktadır (Calkins, Hungerford & Dedmon, 2004). Aktif çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarında daha az destekleyici ve daha az duyarlı davranışlar sergilemekle birlikte (Bryan & Dix, 2009), çocuklarına karşı daha fazla olumsuz duygulanım yaşayıp daha fazla reddedici ya da boyun eğici davranışlar gösterdikleri belirtilmektedir (Webster-Stratton & Eyberg, 1982).

Duygusal olarak tepkisel çocukların ebeveynleri duygusal olarak daha az tepkisel çocukların ebeveynlerine göre ebeveynliklerinde daha fazla kontrol uygulama ile daha az rehberlik etme davranışı (Braungart-Rieker, Garwood & Stiffer, 1997) ve daha az düzeyde sıcaklık göstermektedirler (Scaramella, Sohr-Preston, Mirabile, Robison & Callahan, 2008). Olumsuz olarak tepkisel olan çocukların anneleri daha düşük düzeyde tepkisel olan çocukların annelerine göre daha sıkı müdahalelerle çocuklarının boyun eğceğini düşünmektedirler (Braungart-Rieker ve diğerleri, 1997). Çocuğun öfkesini ve diğer olumsuz duygularını ifade etmesi ebeveyn - çocuk etkileşiminde daha sert disiplin kullanımını öngörmektedir (Kochanska ve diğerleri, 2004).

Ebeveynin çocuğunun mizacını algısı daha sonraki ebeveynlik davranışını da etkilemektedir. Dolayısıyla, ebeveynin çocuğunu iki yaşındayken utangaç algılayışı iki yıl sonra çocuğun bağımsızlığını cesaretlendirme davranışındaki azalmayı yordamaktadır (Rubin, Nelson, Hastings & Asendorpf, 1999).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Okula uyum ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. Erten (2012) yürüttüğü çalışmada okula uyum düzeyi üzerinde sosyal beceri, akran ilişkileri ve sosyal konum düzeylerinin yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla, okul öncesi eğitim almaya devam eden 5-6 yaş grubu 91 kız ve 84 erkek olmak üzere toplamda 175 çocuk ve 12 anaokulu öğretmeninden oluşan örneklem üzerinde araştırmasını yapmıştır. Eğitim-öğretim yılı içinde sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum düzeyinin değişiklik gösterip göstermediğini ilişkili örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanarak incelemiş ve eğitim-öğretim yılı içinde akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Okula uyum düzeyi üzerinde sosyal beceri, akran ilişkileri ve sosyal konumun yordayıcı etkisinin olup olmadığını çoklu regresyon analizi uygulayarak belirlemeye çalışmış ve okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişkenin eğitim-öğretim yılı boyunca, dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeni olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenlerinin de okula uyum düzeyini yordayan değişkenler arasında olduğunu belirlemiştir.

Berber (2015) çocukların yüksek düzeyde okula uyum sağlaması amacıyla 5 yaş çocuklarının okula uyum sürecinde yaşayabileceği güçlüklerin mümkün olduğunca aza indirilmesi için uyum programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Deney ve kontrol gruplarına tesadüfî atama yöntemiyle seçilen 40 erkek ve 20 kız toplamda 60 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Her grupta 20 erkek ve 10 kız olmak üzere 30 çocuk yer almıştır.

Araştırma için verilerin toplanması, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, çocuklarla ilgili Demografik Bilgiler Formu doldurulması ve 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ön testinin yapılması, programın uygulanması, son test ve izleme testlerinin yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen program deney grubundaki çocuklara okul uyumlarının daha ileri düzeyde sağlanması amacıyla uygulanmıştır. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki tüm çocuklara çalışma öncesinde Önder ve Gülay (2010) tarafından geliştirilen 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Kontrol grubuna sadece diğer bazı oyun ve drama etkinlikleri uygulanırken deney grubuna ise 15 oturumdan oluşan 3 haftalık eğitici drama temelli okula uyum programı uygulanmıştır. Uygulamaların sonrasında her 2 gruba da son test olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Çocukların okula uyum düzeylerini belirlemek için kalıcılık (izleme) testi olarak son testten 2 hafta sonra bir kez daha 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitici drama temelli okula uyum programı uygulanan çocukların okulu sevdikleri, işbirlikli katılımın arttığı, okuldan kaçınma davranışının azaldığı ve kendi kendini yönetme becerilerinin geliştiği saptanırken aynı zamanda eğitici drama temelli okula uyum programına katılmayan çocukların üç hafta sonunda, ilerleme kat ettikleri görülmüştür. Öntest- sontest puan ortalamaları karşılaştırıldığında ise deney grubundaki çocukların okula uyum düzeylerinin kontrol grubundan daha yüksek olduğu tespit edilerek eğitici drama temelli okula uyum programının, diğer etkinliklerin uygulandığı programa göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.2. Okula uyum ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar. Ladd ve diğerleri (1999) okula uyum üzerinde etkili olan etmenleri belirlemek amacıyla yaş ortalaması 5,5 olan 200 çocuktan oluşan örneklem üzerinde çalışmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında,

çocukların okula uyumları, zihinsel gelişimleri, akran ilişkileri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve öğretmen ilişkileri gibi çeşitli etkenler yönünden değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, yakın arkadaşlıklar ile başkalarına yardım amaçlı sosyal davranış arasında ilişki tespit edilirken, yakın akran reddi, arkadaş sayısında azalma ve olumsuz öğretmen-çocuk ilişkisi ile sosyal olmayan davranışlar arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Sınıf katılımını olumlu ve destekleyici ilişkilerin arttırdığı belirlenirken aynı zamanda başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışların da sınıf katılımının önemli belirleyicisi olduğu görülmüştür. Çocukların aidiyet duygularını akranlar tarafından kabul edilme durumu pekiştirirken akranları tarafından reddedilme ise kabul edilmeye göre okul uyumunu daha çok etkilemektedir. Çocukların doğrudan ve dolaylı okula uyumlarını bilişsel olgunluklarının, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ladd (1990) yürüttüğü araştırmada, erken okul uyumunda akranları tarafından sevilme, arkadaş edinme, arkadaşlığını devam ettirebilmenin etkisini incelemiştir. 125 anasınıflı öğrencisinin katıldığı araştırmada çocuklar, eğitim-öğretim yılının başında, okul başladıktan iki ay sonra ve eğitim-öğretim yılının sonunda izlenmişlerdir. Araştırma sonucunda, akran ilişkilerinin okulun başlarında ve okul yılı boyunca okula uyumu etkilediği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte akranları tarafından reddedilen okul öncesi dönem çocuklarının, ilkokulun ilk yılında da okula uyumda zorlandıkları saptanmıştır. Aynı zamanda akran reddinin okuldan kaçınmaya yönelik tutumları arttırdığı tespit edilmiştir.

Ladd ve diğerleri (1996) tarafından yapılan bir araştırmada da çocukların okul uyumları ile arkadaşlık ilişkilerine yönelik algıları 5-6 grubundan 82 çocuktan oluşan örneklem üzerinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda özellikle erkeklerde arkadaşlığın okul uyumu ile ilişkili olduğu ve arkadaşlarıyla ilişkileri iyi olmayan çocukların okulu daha az sevdikleri, okul etkinliklerine katılma düzeylerinin düşük, yalnızlık düzeylerinin ise yüksek

olduğu saptanmıştır. Akademik başarı ile arkadaşlıklardan duyulan memnuniyet arasında da her iki cinsiyet açısından ilişki tespit edilmiştir.

Chen ve diğerleri (2005) okuldaki sosyal davranışlar ve okula uyum sağlamada anne babayla ilişkilerin etkisini incelemek amacıyla Çinli çocuklardan oluşan örneklem üzerinde çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda anne babaları ile olumlu ilişkileri olan çocukların liderlik, sosyal yeterlik ve sosyal beceri açısından daha olumlu oldukları ve okula daha kolay uyum sağladıkları tespit edilmiştir.

Wu, Wu, Chen, Han, Han, Wang ve Gao (2015), ocukların utanma ve okula uyum durumları ile çocukların cinsiyetleri ve ocuk-ğretmen ilişkisini incelediği çalışmasında, in'in 3 farklı şehrinde yaptığı çalışmasında, utangaç çocukların öğretmenleri ile düşük düzeyde ocuk-ğretmen ilişkisi içerisinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine utangaç çocukların okulu daha az sevdikleri ve daha fazla okuldan kaçınma davranışı sergiledikleri sonucu bulunmuştur. Ayrıca ocuk-ğretmen ilişkisi ve cinsiyetle çocukların okula uyumları arasında orta derecede ilişki bulunmuştur.

2.5.3. Mizaç ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. şendil (2010) sosyal yetkinlik ve davranış sorunları (kızgınlık- saldırganlık ve anksiyete- içedönüklük) üzerinde akranları tarafından tercih edilme durumlarının, cinsiyetlerinin ve mizaç özelliklerinin etkisini belirlemeye çalışmıştır. 5- 6 yaşlarındaki 42 çocuk ile yürüttüğü araştırmada veri toplama araçları olarak Resimli Sosyometri Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda daha yüksek sosyal yetkinlik becerisine sahip olan çocukların, akranları tarafından daha çok tercih edildiği, daha sebatkâr ve sıcakkanlı oldukları, daha yüksek kızgınlık- saldırganlık içeren davranış sorunları göstereren çocukların ise tepkiselliğinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal yetkinlik kızgınlık- saldırganlık veya anksiyete- içedönüklük davranış sorunları üzerinde cinsiyetin herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2016) sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla betimsel araştırma desenlerinden biri olan ilişkisel tarama modelini kullanarak araştırmasını yürütmüştür. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri 613 çocuğun annesinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ve Genel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulugulara göre; cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerinin sosyal uyum ve beceri ölçeği alt ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu fakat çocukların kardeş sayısı, anne yaşı ve aile tipinin anlamlı bir etki yaratmadığı belirlenmiştir. Mizaç özellikleri bulgulara bakıldığında tepkisellik ve sebatkârlık üzerinde cinsiyet anlamlı bir etki oluştururken, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik özellikleri için ise anlamlı bir etki yaratmadığı belirlenmiştir. Sebatkârlık alt boyutu üzerinde kardeş sayısı ve aile tipi faktörünün, ritmiklik ve tepkisellik alt boyutu üzerinde anne eğitim düzeyinin, sıcakkanlılık-utangaçlık, ritmiklik ve tepkisellik alt boyutu üzerinde ailenin gelir düzeyinin, ritmiklik alt boyutu üzerinde anne yaşı

faktörünün anlamlı bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Sosyal uyum ve beceri ölçeği alt boyutları ile mizaç ölçeği alt boyutlarından olan sebatkârlık, tepkisellik ve sıcakkanlılık-utangaçlık puanları arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

2.5.4. Mizaç ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar. Ramos (2000) davranış problemleri ve mizaca aile içi uyuşmazlıkların etkisini incelediği 3 ile 10 yaş arasında 100 çocuğun yer aldığı araştırmasında, zor mizaca sahip çocukların kolay mizaca sahip çocuklara göre aile içi çatışmalardan etkilenmesinin daha yüksek olduğunu ve davranış problemlerini arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Brown, Mcride, Bost ve Shin (2011) iki yaşındaki çocukların sahip olduğu mizacın ebeveynleri ile geçirdikleri nitelikli zamana etkisi incelenmiştir. İki değişkenli analiz sonucunda, mizaç olarak zor çocuk grubuna girenlerle anne ve babaların iş günlerinde kolay çocuklara göre daha fazla vakit geçirdikleri görülmüştür. Fakat babaların tatil günlerinde mizaç olarak zor olan çocuklarla kolay olan çocuklara göre daha az zaman geçirdikleri belirlenmiştir. Babanın çocuğuyla geçirdiği zaman ile çocuğun mizacı arasında ilişki bulunamamıştır. Annelerin mizaç olarak zor olan kız çocuklarıyla erkek çocuklara göre daha fazla zaman geçirdikleri saptanmıştır.

2.5.5. Ebeveyn tutumu ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. Tezel Şahin ve Özyürek (2008) çocuk yetiştirme tutumları üzerinde ebeveynlerin demografik özelliklerinin etkisini incelediği araştırmada 5-6 yaş grubu çocuğa sahip 381 anne ve 381 babadan oluşan örneklem üzerinde çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak demografik bilgilerin sorulduğu bir anket ve Öner ve Torun tarafından geliştirilen (1989) Aile Tutum Envanteri kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda annelerin çocuklarına karşı tutumlarının, babaların tutumlarına göre daha demokratik olduğu tespit edilmiştir. Anne yaşı ve mesleği ile çocuğun cinsiyeti ve doğum sırası anne tutumlarını anlamlı ölçüde

etkilemezken baba yaşı, öğrenim düzeyi ve ailede yaşayan diğer bireylerin varlığının baba tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Karasan (2015) bireylerin sahip oldukları düşünme stilleri ile ebeveynlerinin göstermiş oldukları ebeveyn tutumu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, 75 kadın, 44 erkek toplamda 119 kişi ile çalışmıştır. Ana Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ), Düşünme Stilleri Envanteri (DSE) ve Sosyodemografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre demokratik ya da otoriter tutuma sahip ebeveynlerle yetişen bireyler bütünsel düşünme stiline sahip olurken koruyucu-istekçi tutuma sahip ebeveynlerle yetişen bireylerin ayrıntısal düşünme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Bütünsel düşünme stili ile koruyucu-istekçi anne baba tutumu arasında ve ayrıntısal düşünme stili ile demokratik ve otoriter anne baba tutumu arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

2.5.6. Ebeveyn tutumu ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar.

Metsapelto ve Pulkkinen (2003), kişilik özellikleri ile ebeveynlik arasındaki ilişkiyi 94 anne ve 78 baba arasında araştırmışlardır. Ebeveynler, 33 yaşındayken kişilik özelliklerini, 36 yaşındayken ebeveynlik davranışlarını inceleyen ölçekler doldürmüşlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre; babaların annelerden daha kısıtlayıcı, annelerin çocuklar hakkında babalardan daha fazla bilgiye sahip olduğu, annelerin gelişime açıklık ve yumuşak başlılık kişilik özellikleri puanlarının babaların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Hem annelerde hem babalarda dışadönüklük ve yüksek gelişime açıklık kişilik özelliklerinden alınan yüksek puanların yüksek bakım ve düşük kısıtlayıcılıkla; duygusal tutarsızlık kişilik özelliğinden alınan düşük puanın, yüksek bakım ve yüksek ebeveyn bilgisi ile özdenetim-sorumluluk ve yumuşak başlılık kişilik özelliklerinden alınan puanların, kısıtlayıcılık ve bakım ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Otoriter ve duygusal yönden kapsayan ebeveynlik tutumlarının annelerdense babalarda daha tipik olduğu belirlenmiştir. Demokratik aileler dışadönüklükten düşük puanlar almışlardır. Otoriter aileler duygusal tutarsızlıktan

yüksek, dışadönüklükten düşük puan almışlardır. İzin verici aileler otoriter ebeveynler gibi yüksek duygusal tutarsızlık göstermekle birlikte dışadönüklük kişilik özelliğinde demokratik aileler gibi yüksek puan almışlardır. Duygusal yönden ilgili aileler yüksek dışadönüklük gösterirken duygusal yönden kopuk aileler düşük dışadönüklük göstermişlerdir. Demokratik, izin verici ve duygusal yönden ilgili ailelerin, otoriter ve duygusal yönden kopuk ailelerden daha fazla gelişime açık olduğu bulunmuştur.

2.5.7. Okula uyum ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. Kaya (2014) mizaç, okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyi ve özsaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Betimsel araştırma desenlerinden, ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, Ankara Çankaya ilçesinde okul öncesi eğitim alan 48-72 aylık 200 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği, Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Cassidy Kukla Görüşme Formu ve Demografik Bilgi Formu kullanılarak elde edilen verilerin analizinde; T Testi, Pearson Korelasyon Katsayısı, Varyans analizi ve Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre kız çocukların lehine okula uyum ölçeği alt boyutları puanlarından kendi kendini yönetme, işbirlikli katılım ve genel uyum düzeyi puanlarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Büyük yaş grubu çocukların lehine okula uyum ölçeği işbirlikli katılım ve genel uyum düzeyi alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Okula uyum ölçeğinin okuldan kaçınma alt boyutu puanları üzerinde okula devam süresinin anlamlı farklılığa yol açtığı saptanmıştır. Çocukların kardeşe sahip olma durumlarının okula uyum ölçeği puanlarına etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Okula uyum ölçeği kendi kendini yönetme alt boyutu ile ritmiklik mizaç özelliği ve genel özsaygı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

2.5.8. Okula uyum ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar. Ladd ve Burgess (1999) çocukların okul ortamına uyumlarına davranışsal

özelliklerinin etkisini incelemek amacıyla 399 anaokulu öğrencisini anaokulundan ilköğretim 2. Sınıfa kadar izlemiştir. Bu araştırmanın sonucunda anasınıfında saldırgan davranış özellikleri gözlenen çocukların ilköğretim 2. Sınıfa kadar saldırgan davranışları devam ederken pasif-sosyal olmayan davranış özelliklerinin saldırganlığa göre daha az devam ettiği görülmüştür. Okul ortamındaki ilişkilerin saldırgan, çekingenlik ve saldırgan/çekingenlik davranış örnekleriyle ilişkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Çekingen çocukların akranlarıyla ortalamaya göre daha düşük ilişki kurdukları, aynı zamanda öğretmenleriyle ise daha az yakın ilişki kurarken daha çok bağımlı ilişkiler geliştirdikleri görülmüştür. Saldırganlık, çekingenlik ile ilişkili problemler anaokulundan ilköğretime kadar devam edebilmektedir. Saldırganlığın akranları tarafından reddedilme, öğretmen-çocuk arasında anlaşmazlığa dayalı ilişkilerin oluşması üzerinde etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Saldırgan/çekingen çocukların, saldırgan çocuklara göre anaokuluna başlarken ve ilköğretim süresince akranları tarafından düşük düzeyde kabul edildikleri aynı zamanda daha az yakın arkadaşına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Barber (2001) mizaç ve uyum üzerinde çocukların büyüdüğü ortamın etkisini incelemek için iki farklı ortamda büyümüş çocuklarla çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak davranış ilişkisi ölçeği, öğretmen-öğrenci ilişkisi ölçeği ve çocuk mizaç ölçeği kullanılarak 62 okul öncesi dönem çocuğuyla yapılan araştırmanın sonucunda çocuğun bakım özelliklerinin mizacın belirli boyutlarını etkilediğini, ancak okula uyum yönünden anlamlı bir farklılık olmadığını belirlenmiştir.

Al-Hendewi ve Reed (2012) risk altındaki çocukların mizaç özelliklerinin eğitim yaşantılarına etkilerini incelediği araştırmasında, 5 ile 11 yaş arasındaki 77 çocukla çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, çocukların mizaçları ile okula uyumları arasında anlamlı bir bağ olduğu belirlenmiştir. Olumsuz duygulanım ile beklenen okula uyum arasında, çocuk

mizacı ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğu sonucu çıkmıştır. Akademik başarı ile okula devamlılık ve aktivite seviyesinin anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Valiente, Swanson ve Chalfant (2012) okul öncesi dönem çocuklarının öğrenci-öğretmen ilişkileri ile mizaç ve sınıfa katılım arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Beş yaş grubu 291 çocuğun katıldığı araştırma sonucunda kendini kontrol etme becerisi yüksek olan çocukların utangaç olmadıkları belirlenirken, kendini kontrol etme becerisi düşük olan çocukların öğretmen- öğrenci ilişkisinin zayıf olduğu tespit edilmiştir.

2.5.9. Okula uyum ve ebeveyn tutumu arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. Ogelman ve diğerleri (2013) anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmada ilişki tarama yöntemi kullanmışlardır. 85 çocuk ve annesinin katıldığı araştırmada veriler Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu), Sosyal Beceri Formu ve 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumunu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, 5-6 yaşındaki çocuklarının sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri ile annelerin otoriter, yetkeci ve izin verici tutumları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Otoriter ve izin verici tutumlar ile sosyal beceri ve okula uyum değişkenleri arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunurken; yetkeci tutum ile sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Canabakan Koç (2015) ebeveyn tutumlarının 48-66 ay arası çocukların okul öncesi dönem adaptasyon sürecinde ayrılık anksiyetesi bozukluğu geliştirmelerine etkisini incelemek amacıyla 48-66 ay arası Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu tanısı almış ve tanı almamış 60 çocuk ve ebeveynleri ile çalışmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının adaptasyon süreçleri ve bu öğrencilerin ebeveynlerinin gösterdikleri ebeveyn tutumları ile ilgili veriler betimsel tablolar ile incelenmiştir. Ebeveyn tutum ölçeğinden elde edilen bulgulara göre ailelerin, demokratik tutumu benimseme düzeylerinin aşırı korumacı tutumu benimseme düzeylerine

göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Otoriter ebeveyn tutumu, aşırı korumacı tutumu ve izin verici ebeveyn tutumu ile çocukların adaptasyon süreci arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülürken demokratik ebeveyn tutumu ile çocukların adaptasyon süreci arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Yalçın (2016) ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci arasındaki ilişkiyi karma yöntem desenlerinden, açılımlı sıralı karma yöntem deseni ile belirlemiştir. Araştırmanın örnekleme olasılığa dayalı örnekleme yaklaşımlarından sistematik örnekleme ile oluşturulmuştur. Araştırmanın nicel kısmında örneklem grubunu, 380 çocuk, çocukların aileleri ve öğretmenleri oluştururken, nitel kısmının katılımcılarını ise okula uyum problemi yaşadığı belirlenen 9 çocuk, 9 aile ve 9 öğretmen oluşturmuştur. Veriler Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Ebeveyn Tutum Ölçeği, Öğretmen Görüşme Formu ve Ebeveyn Görüşme Formu kullanılarak toplanmıştır. Öğretmenlerden sınıflarındaki her bir çocuk için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğini, ailelerden de Ebeveyn Tutum Ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Daha sonra Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanlarına göre en düşük puana sahip 9 çocuk belirlenmiş ve bu çocukların aile ve öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde, annelerin çalışma durumları ve çocukların cinsiyeti ile çocuk yetiştirme tutumları arasında bir fark olup olmadığına bağımsız örneklem için t testi ile bakılmıştır. Ayrıca, annelerin çalışma durumları ile çocukların cinsiyeti ve okula uyumları arasında bir fark olup olmadığını bulmak için t testi yapılmıştır. Anne ve babaları ile yaşayan çocuklar ile diğer ailelerde (dağılmış aile vb.) yaşayan çocukların okula uyumları arasındaki farka bakmak için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde betimlemenin daha ön planda tutulduğu betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan ebeveynlerin demokratik ve aşırı koruyucu tutum puan ortalamalarının yüksek, otoriter ve izin

verici ebeveyn tutum puanlarının ise düşük olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda araştırmaya katılan çocukların okula uyum puanlarına göre %6,31'inin okula uyum problemi yaşadığı, %93,69'sının ise okula uyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin çalışma durumları ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farka bakıldığında annelerin çalışma durumları ile aşırı koruyucu ebeveyn tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve çalışmayan annelerin, çalışan annelere göre daha koruyucu bir ebeveyn tutumu sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin çalışma durumları ile çocukların okula uyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca, çocukların cinsiyeti ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne babaları ile yaşayan çocuklar ile diğer ailelerde yaşayan çocukların okula uyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına rağmen, testin anlamlılık değeri ve sıra ortalamasına bakıldığında anne babasıyla birlikte yaşayan çocukların farklı yerlerde yaşayan çocuklara göre okula daha uyumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.10. Ebeveyn tutumu ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan bazı araştırmalar. Aytemiz (2010) ebeveynin kişiliği, çocuğun mizacı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, 46 ay ila 70 ay arasındaki 205 çocuğun annelerine Beş Faktör Kişilik Envanteri, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği, Ebeveyn Tutumları Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, gelişime açıklık kişilik özelliğinin demokratik tutumu olumlu yönde yordadığı; otoriter tutumun ise yumuşak başlılık kişilik özelliğini olumsuz, duygusal tutarsızlık özelliğini ise olumlu yönde yordadığı bulunmuştur. Duygusal tutarsızlık kişilik özelliği aşırı koruyucu tutumu olumlu, izin verici tutumu ise olumsuz yönde yordamaktadır. Tepkisellik mizaç özelliğinin otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveyn tutumlarını olumlu yönde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca, sebatkârlık mizaç özelliği demokratik tutumunu olumlu, otoriter tutumunu ise olumsuz yönde yordamaktadır. Çocuk mizacının biçimlendirici etkilerine bakıldığında, çocuk yüksek sebatkârlık mizaç özelliğine

sahipse, annedeki yüksek gelişime açıklık kişilik özelliği daha fazla demokratik ebeveyn tutumu ile ilişkilidir. Bu çalışmada, annenin kişilik özellikleri ile ebeveyn tutumları arasındaki bazı ilişkilerde çocuğun bazı mizaç özelliklerinin biçimlendirici etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Uçar (2017) tarafından okul öncesi dönem çocuklarında görülen fiziksel ve ilişkisel saldırgan davranışlara, mizaç özellikleri ile anne-baba tutumlarının etkisi araştırılmıştır. 48-72 aylık 300 çocuk ve 300 anne-baba ile çalışılan araştırmada veriler Demografik Bilgi Formu, Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre fiziksel saldırganlık ile otoriter tutum ve fiziksel saldırganlık ile izin verici tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, ilişkisel saldırganlık ile otoriter tutum ve ilişkisel saldırganlık ile yetkin tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Fiziksel saldırganlık ile sebatkârlık mizaç özelliği ve fiziksel saldırganlık ile ritmiklik mizaç özelliği arasında da anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Yaman (2018) ebeveyn tutumları ile çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarında ebeveyn tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 4 ve 5 yaşlarındaki 102 (47 kız, 55 erkek) çocuk ve ebeveyni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ailenin demografik özellikleri hakkında bilgi almak için araştırmacı tarafından oluşturulan Sosyodemografik Bilgi ve Veri Formu, ebeveyn tutumlarını ölçmek için Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), çocukların mizaç özelliklerini ölçmek için Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ) ve çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek için Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) kullanılmıştır. Ebeveyn tutumlarının, çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini

incelemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda demokratik ve otoriter ebeveyn tutumu ile “değişkenlik/olumsuzluk” altölçeği arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Demokratik ebeveyn tutumu ile “duygu düzenleme” altölçeği arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Demokratik ebeveyn tutumunun, çocuklarda sıcakkanlılık mizaç özelliğinin anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Değişkenler arasında anlamlı olduğu görülen başka bir ilişki bulunmamıştır.

2.5.11. Ebeveyn tutumu ve mizaç arasındaki ilişki ile ilgili yurt dışında yapılan bazı araştırmalar. Webster-Stratton ve Eyberg (1982), anne-çocuk ilişki ile çocuğun mizacı ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada üç ve dört yaşları arasındaki 35 çocuk ve annesi ile çalışmıştır. Anneler Colorado Çocuk Mizacı Ölçeği ve Eyberg Çocuk Davranışları Ölçeğini doldürmüşlardır. Ayrıca annelerin çocukları ile oyunları videoya alınmış ve Kişilerarası Davranış Düzenleme Ölçeği bağımsız gözlemciler tarafından analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, anne-çocuk ilişkisinin kalitesi ve çocuğun mizacı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, annelerin davranışlarının çocuklarının mizaçları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Aktif çocukların anneleri, çocuklarına karşı tepkilerinde daha fazla olumsuz ve daha az kabul edici olarak tanımlanmıştır.

Gordon (1983), anne çocuk etkileşimi ile annenin çocuğunun mizacını algılayışı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında yaşları üç ile yedi arasında değişen 244 çocuk ve annesi ile çalışmıştır. Annenin çocuğunun mizacı ile ilgili sorulara verdiği cevaplarla çocuklar zor ve kolay mizaçlı çocuklar olarak ikiye ayrılmıştır. Ayrıca, anneler ile ebeveyn tutumları hakkında görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulguları, çocukların mizacının annenin davranışlarını etkilediğini göstermektedir. Zor mizaçlı çocuklara sahip annelerin, kolay mizaçlı çocuklara sahip annelerden daha fazla yorum ve eleştiri yaptıklarını belirlemiştir (Gordon, 1983).

Nelson ve Simmerer (1984), okul öncesi dönem çocuklarının sebatkârlığı, uyma yeteneği, hareketlilik düzeyi, ruh hali kalitesi ile ebeveynin ilgisi, yakınlığı, duyarlılığı, sınır koyması, yol göstericiliği ve doğal ifadeleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada 19 anne ve baba ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonuçları, çocukların davranış tarzlarının ebeveynlerin davranış tarzına katkıda bulunduğunu göstermektedir. Babalar arasında, çocuğun uyma yeteneği, yakınlaşması ve sebatkârlığı ebeveynin ilgisi, yol göstericiliği, sınır koyması, duyarlılığı ve yakınlığı ile pozitif yönde ilişkilidir. Çocuğun hareketlilik düzeyi ve geriliminin babanın ebeveyn davranış faktörlerinin tümü ile negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annenin ebeveyn ilgisi ile çocuğun hareketlilik düzeyi arasında da pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Annenin sınır koyması ile çocuğun uyma yeteneği arasında da anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır.

Mangelsdorf, Gunnar, Kestenbaum, Lang ve Andreas (1990), annenin kişilik özellikleri ile bebeğin sıkıntılı mizaca eğilimi ve anne-bebek bağlanması arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada 75 anne ve onların bebekleri ile çalışmıştır. Bebekler dokuz ve 13 aylıkken gözlenmişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre, annenin olumlu duygulanımı, annenin sıcak ve destekleyici yapısı ile ilişkili bulunmuştur. Dokuz aylık bebeklerine daha sıcak davranan ve daha duyarlı destek sağlayan anneler, annesel olumlu duygulanımdan daha yüksek puan almışlardır. Annedeki olumlu duygulanım, sıcaklık ve desteğin bebeklerin dokuz aylıkken sahip oldukları duygusal mizaçları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Annenin sosyal yakınlığı, destekleyiciliği, olumlu duygulanımı, sıcaklığı ve bebeğin sıkıntılı mizaca eğilimi arasındaki ilişki negatif yönde anlamlı bulunmuştur. Dokuz aylık bebeklerdeki sosyal yakınlığın olumlu duygulanım ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. 13 aylık bebeğinin olumsuz duygulanımından yakınan annelerin, annesel olumsuz duygulanım faktöründen daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Stres tepkisi ile annenin bebeğini olumsuz duygulanımlı olarak belirtmesi arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Katainen, Raikonen, Keltikangas-Jarvinen (1997), 247 kız ve 260 erkek çocuk ve anneleri ile yapmış oldukları araştırmada, çocukların sosyalliğinin, duygulanımının ve hareketliliğinin; annenin sert bir disiplin biçimi, çocuğa az tolerans göstermesi ve duygusal ilgisizlik gibi çocuk yetiştirme tutumları ile ilişkisini zamana bağlı olarak incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, mizacın düşük ve ılımlı düzey arasında sabit olması, üç yıl içerisinde, annenin çocuk yetiştirme tutumlarındaki sabitliğini de göstermektedir. Ayrıca mizaç ile düşmanca anne baba tutumları arasındaki ilişkilerin, üç yıllık zaman dilimi boyunca sürdüğü görülmüştür. Üç-altı yaş arasında, kızlar ve erkeklerdeki düşük sosyalliğin, olumsuz duygulanımın ve yüksek hareket düzeyinin, annelerin sıkı disiplin yöntemleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Üç yıllık süre boyunca, erkek çocuklardaki düşük sosyallik ve yüksek olumsuz duygulanım, annelerinin sıkı disiplin biçimini öngörürken, kızlardaki olumsuz duygulanımın ve düşük sosyalliğin, annelerin sıkı disiplin biçiminin sonucu olmasının daha olası olduğu düşünülmüştür. Sonuçlar, çocuğun mizaç özellikleri ile annelerin çocuk yetiştirme tutumları arasında cinsiyete özgü etkileşimler olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada hem çocukların davranış biçiminin hem de annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının düşük ve ılımlı düzeyler arasında sabitlik gösterdiği bulunmuştur.

Rubin, Nelson, Hastings ve Asendorpf (1999), 108 çocuk ve ebeveynleri ile yaptıkları boylamsal çalışmalarında, çocuğun utangaçlığının ebeveyn tarafından algılanışını ve bu algı ile ebeveynlik tarzları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çocukları iki ve dört yaşlarındayken anne ve babalar araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, çocuğun mizaç yapısının, daha sonraki annesel ve babasal davranışı yordadığını göstermiştir. Çocuğunun utangaçlığına yönelik ebeveynin algısı ilerleyen zamanlarda sabit kalmıştır. Ebeveynin çocuğunun utangaçlığına yönelik kişisel algısının, çocuğun çekingenliğinden daha çok ebeveyn tutumlarına etki ettiği tespit edilmiştir. Ebeveynin, çocuğunun iki yaşındaki

utangaçlığı ile ilgili kişisel algısının, iki yıl sonra ebeveynin çocuğunun bağımsızlığını cesaretlendirme davranışındaki azalmayı yordadığı bulunmuştur.



3. Bölüm

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma çocukların okula uyum düzeylerinin belirlenmesi ve ebeveyn tutumları ve çocuğun mizacının okula uyum düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi bakımından ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışma olarak düzenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli; iki ve daha fazla değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerini belirlemek üzere incelendiği araştırmadır (Karasar, 2002).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında eğitimine devam eden 5 yaş çocukları, onların ebeveynleri ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bursa il merkezindeki 6 bağımsız anaokulundan 5 yaş grubu 248 çocuk, 248 ebeveyn ve 13 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre demografik bilgileri ve diğer bilgileri Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1

Çocukların cinsiyet durumlarına göre demografik özellikleri

Demografik Bilgiler	Cinsiyet				
	Kız		Erkek		
	f	%	f	%	
Anne Yaş	25-30	31	24	26	21,8
	31-36	67	51,9	52	43,7

	37-42	30	23,3	37	31,1
	43-48	1	0,8	4	2
	Toplam	129	100	119	100
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	26	20,2	24	21,2
	Ortaokul	19	14,7	17	14,3
	Lise	41	31,5	45	37,8
	Üniversite	43	33,3	33	27,7
	Toplam	129	100	119	100
Anne Meslek	Memur	21	16,3	14	11,8
	İşçi	16	12,4	19	16
	Esnaf-Sanatkâr	3	2,3	2	1,7
	Ev hanımı	83	64,3	78	65,5
	Serbest	6	4,7	6	5
	Toplam	129	100	119	100
Baba Yaş	25-30	14	10,9	9	7,6
	31-36	42	32,6	44	37
	37-42	56	43,4	47	39,5
	43-48	15	11,6	18	15,1
	49 ve üzeri	2	1,6	1	0,8
	Toplam	129	100	119	100
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	11	8,5	12	10,1
	Ortaokul	18	14	16	13,4
	Lise	58	45	49	41,2
	Üniversite	42	32,6	42	35,3
	Toplam	129	100	119	100

	Memur	18	14	17	14,3
	İşçi	48	37,2	63	52,9
Baba	Tüccar	2	1,6	5	4,2
Meslek	Esnaf-Sanatkâr	18	14	11	9,2
	Serbest	43	33,3	23	19,3
	Toplam	129	100	119	100
	1000-2000	45	34,9	44	37
Ekonomik	2001-3000	42	32,6	30	25,2
Gelir	3001-4000	15	11,6	24	20,2
	4001 ve üzeri	27	20,9	21	17,6
	Toplam	129	100	119	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan kız çocukların %51,9'unun ve erkek çocukların %43,7'sinin annesinin 31-36 yaş arasında olduğu görülmektedir. Kız çocukların %31,5'inin, erkek çocukların %37,8'inin annesi lise mezunudur ve kız çocukların %64,3'ünün, erkek çocukların %65,5'inin annesi ev hanımıdır. Ayrıca kız çocukların %43,4'ünün, erkek çocukların %39,5'inin babasının 37-42 yaş arasında olduğu görülmektedir. Kız çocukların %45'inin, erkek çocukların %41,2'sinin babası lise mezunudur ve kız çocukların %37,2'sinin, erkek çocukların %52,9'unun babası işçidir. Kız çocukların %34,9'unun, erkek çocukların %37'sinin ailesinin ekonomik geliri 1000-2000 TL arasındadır.

Tablo 2

Çocukların cinsiyete göre bilgileri

<u>Demografik Bilgiler</u>		<u>Cinsiyet</u>			
		<u>Kız</u>		<u>Erkek</u>	
		<u>f</u>	<u>%</u>	<u>f</u>	<u>%</u>
Daha Önce Kreşe Gitme	Evet	85	65,9	68	57,1

	Hayır	44	34,1	51	42,9
	Toplam	129	100	119	100
	Hiç	44	34,1	51	42,9
Daha Önce Kreşe Gitme Süresi	1 Yıl	68	52,7	51	42,9
	2 Yıl	17	13,2	17	14,3
	Toplam	129	100	119	100
	Hiç	44	34,1	51	42,9
	Aynı	54	41,9	41	34,5
Aynı Ya da Farklı Anaokulu	Anaokulu				
	Farklı	31	24	27	22,7
	Anaokulu				
	Toplam	129	100	129	100
	Var	63	48,8	58	48,7
Okula giden kardeşi	Yok	66	51,2	61	51,3
	Toplam	129	100	119	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan kız çocukların %64,3'ü, erkek çocukların %65,5'i daha önce de okul öncesi eğitim kurumuna gitmiştir. Kız çocukların %52,7'si, erkek çocukların %42,9'u daha önce 1 yıl okul öncesi eğitim kurumuna gitmiştir. Kız çocukların %13,2'si ve erkek çocukların %14,3'ü daha önce 2 yıl okul öncesi eğitim kurumuna gitmiştir. Ayrıca kız çocukların %41,9'u, erkek çocukların %34,5'i daha önce aynı okul öncesi eğitim kurumuna gitmiştir. Kız çocukların %51,2'sinin ve erkek çocukların %51,3'ünün okula giden kardeşi yoktur.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu,

anne eğitim düzeyi ve mesleği, baba eğitim düzeyi ve mesleği, çocuğun yaş ve cinsiyeti, çocuğun okula giden kardeşe sahip olma durumu, aile ekonomik düzeyi gibi sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2. Beş yaş çocukları için marmara sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU-5 yaş). Okul öncesi eğitim kurumlarına yeni başlayan çocukların sosyal-duygusal uyumunu ölçmek amacıyla “Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU-5 Yaş)” kullanılmıştır. Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği, Önder ve diğerleri (2006) tarafından yaşları 6 yaş ve 6 yaş 11 ay arasında olan çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini ölçmek için oluşturulmuştur. Daha sonra ölçeğin, Güven ve Işık (2006) tarafından 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Çocuğun öğretmeni tarafından doldurulmakta olan ölçek 3’lü likert tipindedir. “Hiçbir zaman”, “Bazen” ve “Her zaman” şeklinde maddelere yanıtlar verilmektedir. Ölçekte bir sorudan 1, 2 veya 3 puan alınabilmektedir. Ölçeğin Cronbach α değeri .89’dur. Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma, Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme, Akranlarla Etkileşim ve Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 57’dir. Ölçekten alınan yüksek puan, çocuğun sosyal duygusal uyumunun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada da Güven ve Işık (2006)’ın geçerlik güvenilirlik çalışmasını yaptığı 5 yaş çocuklar için Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği kullanılmış ve güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Çocuklar için kısa mizaç ölçeği (ÇKMÖ). Ölçek, 1989 yılında Prior, Sanson ve Oberklaid tarafından çocukların mizacını değerlendirmek için geliştirilmiştir (Yağmurlu, Sanson & Köymen, 2005). Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği’nin Türkçe versiyonu, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından çeviri-geri çeviri yolu ile Avustralya’da yaşayan 58 Türk çocuğun annelerine verilerek yapılmıştır (Yağmurlu & Sanson, 2009). 30 maddeden

oluşmakta olan ölçek anne ve babalar tarafından doldurulmaktadır. Her davranışın karşısında sıklık oranlarına göre değişen 6 seçenek yer almaktadır. “Hemen her zaman” 6 puan, “Sık sık” 5 puan, “Değişken genelde olur” 4 puan, “Değişken genelde olmaz” 3 puan, “Sık değil” 2 puan, “Hemen hiç” 1 puan almaktadır. Ölçek, tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik olmak üzere mizacın 4 alt boyutunu içermektedir. Ölçeğin Türkçe versiyonunun iç tutarlık puanları sıcakkanlılık için .80, tepkisellik için .77, sebatkarlık için .76 ve ritmiklik için .48 olarak tespit edilmiştir (Yağmurlu & Sanson, 2009). Her boyuttan alınan yüksek puan, çocuğun yüksek tepkisellik, yüksek sebatkârlık, düşük sıcakkanlılık ve düşük ritmiklik özelliklerine işaret etmektedir (Yağmurlu & Sanson, 2009).

Tepkisellik Boyutu: Belirli bir uyaran ya da olaya tepki vermeye hazır olma durumunu ölçmeye yöneliktir. “Çocuğum bir işle uğraşırken, üzüldüğü ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar, kapıları çarpar.” tepkisellik alt boyutunu ölçen maddelerden bir tanesidir. Tepkisellik alt boyutu 9 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 7, 8, 11, 16, 19, 20, 24, 25, 29’dur. 8 numaralı madde ters olarak puanlanmaktadır.

Sebatkârlık Boyutu: Dikkati bir aktivite üzerinde yoğunlaştırabilme durumunu ölçmeye yöneliktir. “Çocuğum, yeni bir işe geçmeden önce başlamış olduğu işini tamamlamayı sever.” sebatkârlık alt boyutunu ölçen maddelerden bir tanesidir. Bu boyut 7 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 2, 5, 10, 12, 23, 27, 30’dur. 23 numaralı madde ters olarak puanlanmaktadır.

Sıcakkanlılık Boyutu: Yeni insan ve ortamlara yaklaşma eğilimini ölçmeye yöneliktir. “Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.” sıcakkanlılık alt boyutunu ölçen maddelerden bir tanesidir. Sıcakkanlılık alt boyutu 7 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 1, 4, 13, 15, 18, 21, 28’dir. 1, 4 ve 28 numaralı maddeler ters olarak puanlanmaktadır.

Ritmiklik Boyutu: Çocuğun yemek yeme ve uyuma düzeni gibi günlük davranışlarının düzenliliğini ölçmeye yöneliktir. “Çocuğum her gün hemen hemen aynı zamanda bir şeyler atıştırmak ister.” Ritmiklik alt boyutunu ölçen maddelerden bir tanesidir. Ritmiklik alt boyutu 7 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 3, 6, 9, 14, 17, 22, 26’dır. 14, 17, 22 numaralı maddeler ters olarak puanlanmaktadır.

Bu araştırmanın örnekleminde boyutların Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları tepkisellik için .74, sebatkarlık için .70, sıcakkanlılık için .70, ritmiklik için ise .60 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), 2-6 yaş arasında çocuklara sahip olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışlarını ölçmek için Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici olmak üzere dört alt boyuttan ve 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tarzındadır. Oluşturulan maddeler davranış biçimleri şeklinde olup, her bir davranış biçiminin karşısında sıklık oranlarına göre farklılaşan 5 seçenek yer almaktadır. Her madde için bu seçeneklerden biri işaretlenmektedir. “Her zaman böyledir” 5 puan; “Çoğunlukla böyledir” 4 puan; “Bazen böyledir” 3 puan; “Nadiren böyledir” 2 puan ve “Hiçbir zaman böyle değildir” 1 puan almaktadır. Her boyuttan alınan puanların ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilen ölçekte bir boyuttan alınan yüksek puan o boyutun temsil ettiği davranış şeklini benimsediğini göstermektedir.

ETÖ boyutlarının güvenilirliklerini tespit etmek için iç tutarlık katsayıları incelenmiş ve boyutların Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları demokratik boyut için .83, otoriter boyut için .76, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyut için .74 olarak belirlenmiştir (Karabulut-Demir & Şendil, 2008). Araştırmada güvenilirlik analizi yeniden yapılmış olup boyutların Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları demokratik boyut için .77, otoriter boyut için .79, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyut için .67 olarak belirlenmiştir.

Demokratik Boyut: Çocuğun ayrı bir kişi olduğunu kabul etmeyi, bağımsız bir kişilik geliştirmesini ve fikirlerini açıkça ifade etmesini teşvik etmeyi içermektedir.

Demokratik Boyut 17 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 20, 23, 25, 29, 36, 37, 38, 42'dir.

Otoriter Boyut: Çocuğun ebeveynin çocuğun sahibi olduğu anlayışı, baskı, tek yönlü iletişim, sözel ve fiziksel cezayı ve kurallara koşulsuz itaat konularını içermektedir. Otoriter Boyut 11 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 3, 9, 11, 19, 26, 27, 32, 35, 39, 40, 45'dir.

Aşırı Koruyucu Boyut: Çocuğun sürekli korunması gerektiği inancını, aşırı kontrolü, uygun olmayan müdahaleleri ve çocuğa sorumluluk vermemek için bu durumdan kaçınmayı içermektedir. Aşırı Koruyucu Boyut 9 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 4, 8, 12, 16, 21, 22, 28, 41, 46'dır.

İzin Verici Boyut: Çocuğun her yaptığını hoş karşılama, çok fazla özgürlük tanıma ve çocuğu şımartma gibi konuları içermektedir. İzin verici boyut 9 madde ile ölçülmüştür. Bu maddelerin numaraları 1, 17, 24, 30, 31, 33, 34, 43, 44'tür.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın amacına uygun olarak seçilen ölçekler için, gerekli izinlerin alınmasının ardından veriler toplanmaya başlanmıştır. Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği öğretmenler tarafından, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği anne-baba tarafından ve Ebeveyn Tutum Ölçeği anneler tarafından doldurulmuştur.

İstatistiksel analizlerin yapılabilmesi için öncelikle gerekli normallik değerlerine bakılmıştır. Yapılan Kolmogrov- Smirnov normallik testi sonucunda çocukların okula uyum puanlarının ($p=,000$) ve okula uyum alt boyutlarından sosyal yaşam ($p=,000$), sosyal duruma uygun tepki verme ($p=,000$), akranlarla iletişim ($p=,000$), sosyal çevreye pozitif yaklaşma ($p=,000$) puanlarının normal dağılım değerleri göstermediği ($p<.05$) görülmüştür. Ebeveyn

tutum alt boyutları puanlarının demokratik ve otoriter tutum için ($p=,000$), aşırı koruyucu tutum için ($p=,004$) ve izin verici tutum için ($p=,002$) normal dağılım değerleri göstermediği ($p<.05$) görülmüştür. Mizaç puanlarının ($p=,075$) normal dağılım aralıkları arasında olduğu görülmüştür. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve gruplardan anlamlı olanların bulunması için Tukey's Testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde Kruskal Wallis Testi (KWH) kullanılmış ve farklılığın kaynağının bulunması için Mann- Whitney U Testi kullanılmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.



4. Bölüm

Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada elde edilen veriler başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Çocukların Okula Uyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3

Cinsiyete göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin Mann Whitney U testi

sonuçları

<u>Okula Uyum</u>				<u>Sıra</u>	<u>U</u>	<u>P</u>	<u>Anlamlı</u>
<u>Ölçeği</u>	<u>Cinsiyet</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>Toplamı</u>			<u>Fark</u>
Sosyal yaşam	Kız	129	142,87	18430,00	5306,000	,000*	Kız- erkek
	Erkek	119	104,59	12446,00			
	Toplam	248					
Sosyal duruma uygun tepki verme	Kız	129	138,09	17813,50	5922,500	,001*	Kız- erkek
	Erkek	119	109,77	13062,50			
	Toplam	248					
Akranla iletişim	Kız	129	129,20	16667,00	7069,000	,237	
	Erkek	119	119,40	14209,00			
	Toplam	248					
Sosyal çevreye pozitif yaklaşma	Kız	129	131,83	17006,00	6730,000	,044*	Kız- erkek
	Erkek	119	116,55	13870,00			
	Toplam	248					
Okula uyum	Kız	129	142,07	18326,50	5409,500	,000*	Kız- erkek
	Erkek	119	105,46	12549,50			

Toplam 248

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde; cinsiyete göre çocukların sosyal yaşam puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (U=5306,000; p<.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde; erkek çocuklara kıyasla kız çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre kız çocukların sosyal yaşam puan ortalamaları erkek çocuklara göre daha yüksektir. Cinsiyete göre çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (U=5922,500; p<.05). Puan sıra ortalamaları incelendiğinde; erkek çocuklara kıyasla kız çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre kız çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan ortalamaları erkek çocuklara göre daha yüksektir. Cinsiyete göre çocukların akranlarla iletişim puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (U=7069,000; p>.05). Cinsiyete göre çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (U=6730,000; p<.05). Puan sıra ortalamaları incelendiğinde; erkek çocuklara kıyasla kız çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre kız çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan sıra ortalamaları erkek çocuklara göre daha yüksektir. Cinsiyete göre çocukların okula uyum puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (U=5409,500; p<.05). Puan sıra ortalamaları incelendiğinde; erkek çocuklara kıyasla kız çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre kız çocukların okula uyum puan sıra ortalamaları erkek çocuklara göre daha yüksektir.

Tablo 4

Annelerinin eğitim düzeylerine göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH

testi sonuçları

<u>Okula Uyum</u>	<u>Anne eğitim</u>	<u>Sıra</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı</u>	
<u>Ölçeği</u>	<u>düzeyi</u>	<u>N</u>	<u>Ortalaması</u>			<u>Fark</u>	
Sosyal yaşam	İlkokul	50	129,54	3	8,011	,046*	Üniversite
	Ortaokul	36	128,49				- Lise
	Lise	86	108,25				
	Üniversite	76	137,68				
	Toplam	248					
Sosyal duruma uygun tepki verme	İlkokul	50	119,40	3	11,041	,012*	Üniversite
	Ortaokul	36	121,15				- ilkokul
	Lise	86	110,05				Üniversite
	Üniversite	76	145,79				- Lise
	Toplam	248					
Akranlarla iletişim	İlkokul	50	116,59	3	1,458	,692	
	Ortaokul	36	119,32				
	Lise	86	127,85				
	Üniversite	76	128,37				
	Toplam	248					
Sosyal çevreye pozitif yaklaşma	İlkokul	50	131,92	3	1,320	,724	
	Ortaokul	36	122,31				
	Lise	86	125,30				
	Üniversite	76	119,76				
	Toplam	248					

	İlkokul	50	121,51	3	6,276	,099
	Ortaokul	36	123,89			
Okula uyum	Lise	86	112,50			
	Üniversite	76	140,34			
	Toplam	248				

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde; anne eğitim düzeyine göre çocukların sosyal yaşam puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(3)}= 8,011$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda anne eğitim düzeyi lise olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların sosyal yaşam puan sıra ortalamaları anne eğitim düzeyi lise olanlara göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyine göre çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(3)}= 11,041$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi lise olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamaları, anne eğitim düzeyi ilkokul ve lise olanlara göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyine göre çocukların akranlarla iletişim puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 1,458$; $p>.05$). Ayrıca anne eğitim düzeyine göre çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 1,320$; $p>.05$). Anne eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum puan ortalamalarında da anlamlı bir farklılık

olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)} = 6,276$; $p > .05$). Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyinin çocukların okula uyum alt boyutlarında sosyal yaşam ve sosyal duruma uygun tepki verme üzerinde etkisi olmakla birlikte okula uyum alt boyutlarından akranlarla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanları üzerinde ve genel okula uyum puanları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilmektedir.

Tablo 5

Babaların eğitim düzeylerine göre çocukların okula uyumlarına ilişkin KWH testi sonuçları

<u>Okula Uyum</u>	<u>Baba eğitim</u>		<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	
<u>Ölçeği</u>	<u>düzeyi</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>			
Sosyal yaşam	İlkokul	23	136,63	3	4,096	,251
	Ortaokul	34	108,87			
	Lise	107	120,35			
	Üniversite	84	132,79			
	Toplam	248				
Sosyal duruma uygun tepki verme	İlkokul	23	126,83	3	5,003	,172
	Ortaokul	34	106,37			
	Lise	107	120,56			
	Üniversite	84	136,23			
	Toplam	248				
Akranla iletişim	İlkokul	23	106,50	3	6,078	,108
	Ortaokul	34	107,72			
	Lise	107	125,73			
	Üniversite	84	134,65			
	Toplam	248				

	İlkokul	23	140,80	3	2,214	,529
Sosyal çevreye	Ortaokul	34	126,46			
pozitif	Lise	107	120,61			
yaklaşma	Üniversite	84	124,20			
	Toplam	248				
	İlkokul	23	122,50	3	5,045	,169
	Ortaokul	34	105,00			
Okula uyum	Lise	107	121,80			
	Üniversite	84	136,38			
	Toplam	248				

Tablo 5 incelendiğinde; baba eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum alt boyutlarından sosyal yaşam puan sıra ortalamaları arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 4,096$; $p>.05$). Baba eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum alt boyutlarından sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamaları arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 5,003$; $p>.05$). Baba eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum alt boyutlarından akranla iletişim puan sıra ortalamaları arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 6,078$; $p>.05$). Baba eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum alt boyutlarından sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan sıra ortalamaları arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 2,214$; $p>.05$). Baba eğitim düzeyine göre çocukların okula uyum puan sıra ortalamaları arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}= 5,045$; $p>.05$). Buna göre; baba eğitim düzeyinin çocukların okula uyumları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilmektedir.

Tablo 6

Çocukların daha önce anaokuluna gitme durumlarına göre okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

<u>Okula Uyum</u>		<u>Sıra</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı</u>
<u>Ölçeği</u>	<u>Anaokulu</u>	<u>N</u>	<u>Ortalaması</u>			<u>Fark</u>
Sosyallyaşam	<u>Aynı</u>	<u>95</u>	<u>137,36</u>	<u>2</u>	<u>5,481</u>	<u>,065</u>
	Farklı	58	114,55			
	Hiç	95	117,71			
	Toplam	248				
Sosyal duruma uygun tepki verme	Aynı	95	144,01	2	11,962	,003* Aynı-farklı
	Farklı	58	112,35			Aynı-hiç
	Hiç	95	112,41			
	Toplam	248				
Akranlarla iletişim	Aynı	95	142,13	2	14,357	,001* Aynı-hiç
	Farklı	58	125,44			
	Hiç	95	106,30			
	Toplam	248				
Sosyal çevreye pozitif yaklaşma	Aynı	95	135,25	2	9,974	,007* Aynı-hiç
	Farklı	58	131,57			Farklı-hiç
	Hiç	95	109,43			
	Toplam	248				
Okulauyum	Aynı	95	143,66	2	11,585	,003* Aynı-farklı
	Farklı	58	117,65			Aynı-hiç
	Hiç	95	109,53			
	Toplam	248				

* $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde; çocukların aynı, farklı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarına göre okula uyum alt boyutlarından sosyal yaşam puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(2)}=5,481$; $p > .05$). Çocukların aynı, farklı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarına göre okula uyum alt boyutlarından sosyal duruma uygun tepki verme durumları puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmektedir ($KWH_{(2)}= 11,962$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara kıyasla daha önce aynı anaokuluna gitmiş olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Daha önce farklı anaokula gidenlere göre ise daha önce aynı anaokuluna gidenlerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme durumları daha önce farklı anaokuluna gidenlere ve daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir.

Çocukların aynı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarının okula uyum alt boyutlarından akranlarla iletişim durumları puan ortalamalarında anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmektedir ($KWH_{(2)}= 14,357$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların akranlarla iletişim durumları daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir.

Çocukların aynı, farklı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarına göre okula uyum alt boyutlarından sosyal çevreye pozitif yaklaşma durumları puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(2)}= 9,974$; $p < .05$). Farkın

kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara kıyasla daha önce aynı anaokuluna gitmiş olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre ise daha önce farklı anaokuluna gidenlerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma durumları daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksek olmakla birlikte daha önce farklı anaokuluna giden çocukların hiç anaokuluna gitmeyenlere göre sosyal çevreye pozitif yaklaşma düzeyleri daha yüksektir.

Çocukların aynı, farklı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarına göre okula uyum puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(2)} = 11,585; p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara kıyasla daha önce aynı anaokuluna gitmiş olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Daha önce farklı anaokuluna gitmiş olanlara göre ise daha önce aynı anaokuluna gidenlerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların okula uyum düzeyleri daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre ve daha önce farklı anaokuluna gitmiş olanlara göre daha yüksektir.

Tablo 7

Okula giden kardeşi olma durumlarına göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

	<u>Okula giden kardeş</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı Fark</u>
	Var	121	121,73	1	,384	,535	
Sosyal yaşam	Yok	127	127,14				
	Toplam	248					
Sosyal	Var	121	116,53	1	3,061	,080	

duruma	Yok	127	132,09				
uygun tepki	Toplam		248				
verme							
	Var	121	113,59	1	6,619	,010*	Yok-var
Akranla	Yok	127	134,90				
iletişim	Toplam		248				
Sosyal	Var	121	119,03	1	1,987	,159	
çevreye	Yok	127	129,71				
pozitif	Toplam		248				
yaklaşma							
	Var	121	116,14	1	3,248	,072	
Okula uyum	Yok	127	132,46				
	Toplam		248				

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde; okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların sosyal yaşam puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=,384$; $p>.05$). Okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=3,061$; $p>.05$). Okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların akranlarla etkileşim puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)}= 6,619$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda okula giden kardeşi olan çocuklara kıyasla okula giden kardeşi olmayan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre okula giden kardeşi olmayan çocukların akranlarla etkileşim puan ortalamaları okula giden kardeşi olanlara göre daha yüksektir. Okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların sosyal çevreye pozitif

yaklaşma puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=1,987$; $p>.05$). Okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların okula uyum puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=3,248$; $p>.05$).

Tablo 8

Doğum sırasına göre çocukların okula uyum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

	<u>Doğum sırası</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı Fark</u>
Sosyal yaşam	Birinci çocuk	135	128,47	1	,991	,320	
	Diğer	113	119,76				
	Toplam	248					
Sosyal duruma uygun tepki verme	Birinci çocuk	135	134,39	1	5,913	,015*	Birinci-diğer
	Diğer	113	112,69				
	Toplam	248					
Akranla iletişim	Birinci çocuk	135	136,08	1	9,342	,002*	Birinci-diğer
	Diğer	113	110,67				
	Toplam	248					
Sosyal çevreye pozitif yaklaşma	Birinci çocuk	135	132,00	1	4,688	,030*	Birinci-diğer
	Diğer	113	115,54				
	Toplam	248					
Okula uyum	Birinci çocuk	135	134,42	1	5,734	,017*	Birinci-diğer
	Diğer	113	112,65				
	Toplam	248					

* $p<.05$

Tablo 8 incelendiğinde; doğum sırasına göre çocukların sosyal yaşam puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=,991$; $p>.05$). Ayrıca doğum sırasına göre çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)}= 5,913$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda birinci çocuk olmayanlara kıyasla birinci çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ilk çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan ortalamaları diğer çocuklara göre daha yüksektir.

Doğum sırasına göre çocukların akranla etkileşim puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)}=9,342$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda birinci çocuk olmayanlara kıyasla birinci çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ilk çocukların akranla etkileşim puan sıra ortalamaları diğer çocuklara göre daha yüksektir.

Doğum sırasına göre çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)}=4,688$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda birinci çocuk olmayanlara kıyasla birinci çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ilk çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma puan ortalamaları diğer çocuklara göre daha yüksektir.

Doğum sırasına göre çocukların okula uyum puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)}=5,734$; $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda birinci çocuk olmayanlara kıyasla birinci çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ilk çocukların okula uyum puan ortalamaları diğer çocuklara göre daha yüksektir.

4.2. Annelerin Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 9

Çocuğun Cinsiyetine göre Annelerin Ebeveyn Tutumlarına ilişkin KWH testi

sonuçları

<u>Ebeveyn Tutumları</u>	<u>Cinsiyet</u>	<u>N</u>	<u>SıraOrtalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
Demokratik	Kız	129	121,14	1	,590	,442
	Erkek	119	128,14			
	Toplam	248				
Otoriter	Kız	129	122,04	1	,317	,574
	Erkek	119	127,16			
	Toplam	248				
Aşırı koruyucu	Kız	129	122,39	1	,234	,629
	Erkek	119	126,79			
	Toplam	248				
İzin verici	Kız	129	124,91	1	,009	,924
	Erkek	119	124,05			
	Toplam	248				

Tablo 9 incelendiğinde; cinsiyete göre annelerin demokratik ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)}=,590$; $p>.05$). Çocuğun cinsiyetine göre annelerin otoriter ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında farklılaşmadığı belirlenmiştir ($KWH_{(1)}=,317$; $p>.05$). Ayrıca cinsiyete göre annelerin aşırı koruyucu ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında ($KWH_{(1)}=,234$; $p>.05$) ve annelerin izin verici ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında da farklılaşma olmadığı görülmektedir

($KWH_{(1)}=,009$; $p>.05$). Buna göre çocuğun cinsiyeti annelerin ebeveyn tutumları üzerinde bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 10

Annelerin eğitim düzeylerine göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları

<u>Ebeveyn</u>	<u>Anne eğitim</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı</u>	
<u>Tutumları</u>	<u>düzeyi</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>		<u>Fark</u>	
Demokratik	İlkokul	50	93,26	3	24,343 ,000*	Lise-
	Ortaokul	36	96,19			ilkokul
	Lise	86	134,65			Üniversite-
Otoriter	Üniversite	76	146,97			ilkokul
	Toplam	248				
	İlkokul	50	140,87	3	9,954 ,019*	İlkokul-
Aşırı koruyucu	Ortaokul	36	146,25			üniversite
	Lise	86	119,71			
	Üniversite	76	108,85			
İzin verici	Toplam	248				
	İlkokul	50	149,48	3	19,284 ,000*	İlkokul-
	Ortaokul	36	136,58			üniversite
İzin verici	Lise	86	129,76			
	Üniversite	76	96,39			
	Toplam	248				
İzin verici	İlkokul	50	129,52	3	1,807 ,613	
	Ortaokul	36	121,06			
	Lise	86	117,33			

Üniversite	76	130,94
Toplam	248	

* $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde; çocukların anne eğitim düzeyine göre annelerinin demokratik ebeveyn tutumunun farklılaştığı görülmektedir ($KWH_{(3)} = 24,343$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların demokratik ebeveyn tutumları, anne eğitim düzeyi ilkokul olanlara ve anne eğitim düzeyi lise olan çocukların anne eğitim düzeyi ilkokul olanlara göre daha yüksektir.

Çocukların anne eğitim düzeyine göre annelerinin otoriter ebeveyn tutumunun farklılaştığı görülmektedir ($KWH_{(3)} = 9,954$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların otoriter ebeveyn tutumları anne eğitim düzeyi üniversite olanlara göre daha yüksektir.

Çocukların anne eğitim düzeyine göre annelerinin aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun farklılaştığı görülmektedir ($KWH_{(3)} = 19,284$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklara kıyasla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların aşırı koruyucu ebeveyn tutumları anne eğitim düzeyi üniversite olanlara göre daha yüksektir.

Çocukların anne eğitim düzeyine göre annelerinin izin verici ebeveyn tutumunun farklılaşmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}=1,807$; $p>.05$). Bu durumda annelerin eğitim düzeyinin annelerin demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ebeveyn tutumları üzerinde etkiye sahip olmakla birlikte izin verici ebeveyn tutumu üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 11

Annelerin yaşına göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları

<u>Ebeveyn Tutumları</u>	<u>Anne yaş grubu</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
Demokratik	25-30	57	120,61	3	,657	,883
	31-36	119	125,60			
	37-42	67	127,29			
	43-48	5	105,30			
	Toplam	248				
Otoriter	25-30	57	132,17	3	,916	,821
	31-36	119	121,55			
	37-42	67	123,78			
	43-48	5	117,10			
	Toplam	248				
Aşırı koruyucu	25-30	57	119,76	3	,993	,803
	31-36	119	125,72			
	37-42	67	128,12			
	43-48	5	101,00			
	Toplam	248				
İzin verici	25-30	57	128,17	3	,497	,920
	31-36	119	121,94			
	37-42	67	126,78			

43-48	5	113,10
Toplam	248	

Tablo 11 incelendiğinde annelerin yaş gruplarına göre annelerinin demokratik ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}=,657$; $p>.05$). Annelerin yaş gruplarına göre annelerinin otoriter ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarının da farklılaşmadığı belirlenmiştir ($KWH_{(3)}=,916$; $p>.05$). Ayrıca annelerin yaş gruplarına göre annelerinin aşırı koruyucu ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında ($KWH_{(3)}=,993$; $p>.05$) ve annelerin izin verici ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında da farklılaşma olmadığı görülmektedir ($KWH_{(3)}=,497$; $p>.05$). Buna göre; annelerin yaş grubu annelerin ebeveyn tutumları üzerinde bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 12

Çocuğun doğum sırasına göre annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin KWH testi sonuçları

<u>Ebeveyn</u>	<u>Çocuğun doğum</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı</u>		
<u>Tutumları</u>	<u>sırası</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>		<u>Fark</u>		
Demokratik	Birinci çocuk	135	138,92	1	12,006	,001*	Birinci- diğer
	Diğer	113	107,27				
	Toplam	248					
Otoriter	Birinci çocuk	135	128,94	1	1,142	,285	
	Diğer	113	119,19				
	Toplam	248					
Aşırı koruyucu	Birinci çocuk	135	119,00	1	1,748	,186	
	Diğer	113	131,07				
	Toplam	248					

	Birinci çocuk	135	130,24	1	1,905	,167
İzin verici	Diğer	113	117,64			
	Toplam	248				

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde; çocuğun doğum sırasına göre annelerin demokratik ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($KWH_{(1)} = 5,913$; $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda birinci çocuk olmayanlara kıyasla birinci çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre ilk çocukların annelerinin demokratik ebeveyn tutumu puan ortalamaları diğer çocukların annelerine göre daha yüksektir. Çocuğun doğum sırasına göre annelerin otoriter ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)} = 1,142$; $p > .05$). Çocuğun doğum sırasına göre annelerin aşırı koruyucu ebeveyn tutumu puan sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)} = 1,748$; $p > .05$). Çocuğun doğum sırasına göre annelerin izin verici ebeveyn tutumu puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($KWH_{(1)} = 1,905$; $p > .05$).

4.3. Çocukların Mizaç Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 13

Cinsiyete göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin t testi sonuçları

Mizaç	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Tepkisellik	Kız	129	25,13	7,55	246	-,493	,623
	Erkek	119	25,61	7,84			
Sebatkârlık	Kız	129	26,47	6,30	246	1,727	,086
	Erkek	119	25,08	6,36			

Sıcakkanlılık	Kız	129	27,27	6,59	246	-,087	,931
	Erkek	119	27,34	6,63			
Ritmiklik	Kız	129	29,10	5,51	246	-1,704	,090
	Erkek	119	30,34	5,91			

Tablo 13'te görüldüğü üzere; tepkisellik puan ortalamaları araştırmaya katılan kız çocuklar için 25,13, erkek çocuklar için ise 25,61 olarak belirlenmiştir. Bu oranlar birbirine çok yakın olmakla birlikte cinsiyete göre tepkisellik puan ortalamalarında bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(242)} = -.493$; $p > .05$). Sebatkârlık puan ortalamaları araştırmaya katılan kız çocuklar için 26,47, erkek çocuklar için ise 25,08 olarak belirlenmiştir. Cinsiyete göre sebatkârlık puan ortalamalarında bir farklılaşma olmadığı da yapılan T Testi sonucunda ($t_{(244)} = .086$; $p > .05$). Sıcakkanlılık puan ortalamaları araştırmaya katılan kız çocuklar için 27,27, erkek çocuklar için ise 27,34 olarak belirlenmiştir. Cinsiyete göre sıcakkanlılık puan ortalamalarında bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(244)} = -.087$; $p > .05$). Ayrıca ritmiklik puan ortalamaları incelendiğinde; kız çocukların 29.10; erkek çocukların puan ortalamalarının ise 30.33 olduğu görülmektedir. Ritmiklik mizaç özelliğinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir ($t_{(240)} = .090$; $p > .05$). Elde edilen bu sonuçlara göre cinsiyetin mizaç üzerinde etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 14

Annelerinin eğitim düzeylerine göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

<u>Mizaç</u>	<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>X</u>	<u>SS</u>	<u>F</u>	<u>P</u>	<u>Anlamlı Fark</u>
Tepkisellik	İlkokul	50	27,06	7,15	2,329	,075	
	Ortaokul	36	27,19	8,20			
	Lise	86	24,39	7,64			

	Üniversite	76	24,47	7,60		
	Toplam	248	25,36	7,68		
	İlkokul	50	25,00	6,41		
	Ortaokul	36	25,05	7,24		
Sebatkârlık	Lise	86	25,45	5,37	1,572	,197
	Üniversite	76	27,09	6,81		
	Toplam	248	25,80	6,35		
	İlkokul	50	26,90	6,20		
	Ortaokul	36	27,19	6,35		
Sıcakkanlılık	Lise	86	27,44	6,57	,094	,963
	Üniversite	76	27,47	7,10		
	Toplam	248	27,31	6,60		
	İlkokul	50	26,70	5,64		Lise-ilkokul
	Ortaokul	36	28,50	5,55		Üniv.-ilkokul
Ritmiklik	Lise	86	30,14	4,98	9,286	,000*
	Üniversite	76	31,72	5,79		Üniv.-ortaokul
	Toplam	248	29,69	5,72		

*p<.05

Tablo 14’te görüldüğü gibi; anne eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(3-247)}=2,329;p>.05$). Anne eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden sebatkarlık puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(3-247)}=1,572;p>.05$). Anne eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden sıcakkanlılık puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(3-247)}=.094;p>.05$). Anne eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden ritmiklik puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05

düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($F_{(3-247)}=9,286;p<.05$). Farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey's Testi kullanılmıştır. Tukey's Testi sonucunda anne eğitim düzeyi ilkökul ve ortaokul olan çocuklarla anne eğitim düzeyi üniversite olan çocuklar arasında anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi ilkökul olan çocuklarla anne eğitim düzeyi lise olan çocuklar arasında anne eğitim düzeyi lise olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların ritmiklik puanları anne eğitim düzeyi ilkökul ve ortaokul olanlara göre daha yüksektir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi lise olan çocukların ritmiklik puan ortalamaları anne eğitim düzeyi ilkökul olanlara göre daha yüksektir.

Tablo 15

Babaların eğitim düzeylerine göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik boyutlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

<u>Mizaç</u>	<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>X</u>	<u>SS</u>	<u>F</u>	<u>P</u>	<u>Anlamlı Fark</u>
	İlkokul	23	28,43	8,13			
	Ortaokul	34	26,73	8,47			
Tepkisellik	Lise	107	24,49	7,54	2,113	,099	
	Üniversite	84	25,07	7,23			
	Toplam	248	25,36	7,68			
	İlkokul	23	24,52	6,21			
	Ortaokul	34	24,44	5,74			
Sebatkârlık	Lise	107	25,70	6,30	1,607	,188	
	Üniversite	84	26,85	6,61			
	Toplam	248	25,81	6,35			
Sıcakkanlılık	İlkokul	23	26,56	6,21	,333	,801	

	Ortaokul	34	26,62	6,64	
	Lise	107	27,68	6,67	
	Üniversite	84	27,31	6,66	
	Toplam	248	27,31	6,60	
	İlkokul	23	28,87	5,86	Ortaokul-
	Ortaokul	34	27,53	6,09	üniv.
Ritmiklik	Lise	107	29,73	4,82	2,792 ,041*
	Üniversite	84	30,75	6,38	
	Toplam	248	29,69	5,72	

*p<.05

Tablo 15’te görüldüğü gibi; baba eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik özellikleri puan ortalamaları üzerinde ($F_{(3-247)} = 2,113; p > .05$); sebatkarlık özellikleri puan ortalamaları üzerinde ($F_{(3-247)} = 1,607; p > .05$) ve sıcakkanlılık özellikleri puan ortalamaları üzerinde ($F_{(3-247)} = ,333; p > .05$) etkisi bulunmamıştır. Baba eğitim düzeyinin çocukların mizaç özelliklerinden ritmiklik özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($F_{(3-247)} = 2,792; p < .05$). Farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey’s Testi kullanılmıştır. Tukey’s Testi sonucunda baba eğitim düzeyi ortaokul olan çocuklara kıyasla baba eğitim düzeyi üniversite olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre baba eğitim düzeyi üniversite olan çocukların ritmiklik puanları baba eğitim düzeyi ortaokul olanlara göre daha yüksektir.

Tablo 16

Çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumlarına göre mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin varyans analizi sonuçları

							<u>Anlamlı</u>
<u>Mizaç</u>	<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>X</u>	<u>SS</u>	<u>F</u>	<u>P</u>	<u>Fark</u>
Tepkisellik	Aynı	95	24,90	7,43	1,319	,269	
	Farklı	58	24,50	5,72			
	Hiç	95	26,35	8,84			
	Toplam	248	25,36	7,68			
Sebatkârlık	Aynı	95	27,36	6,53	5,288	,006*	Aynı-farklı Aynı-hiç
	Farklı	58	24,17	6,37			
	Hiç	95	25,25	5,87			
	Toplam	248	25,81	6,35			
Sıcakkanlılık	Aynı	95	28,13	6,55	2,276	,105	
	Farklı	58	27,79	6,61			
	Hiç	95	26,19	6,55			
	Toplam	248	27,31	6,60			
Ritmiklik	Aynı	95	30,13	5,38	1,315	,270	
	Farklı	58	30,21	5,07			
	Hiç	95	28,95	6,38			
	Toplam	248	29,69	5,72			

*p<.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi; çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumlarının çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2-247)}=1,319;p>.05$). Buna göre çocukların aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumları çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik özellikleri üzerinde etkili olmamaktadır. Çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve

daha önce anaokuluna gitmeme durumlarının çocukların mizaç özelliklerinden sebatkarlık özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($F_{(2-247)}=5,288;p<.05$). Farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey's Testi kullanılmıştır. Tukey's Testi sonucunda daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara kıyasla daha önce aynı anaokuluna gitmiş olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Daha önce farklı anaokuluna gidenlere göre ise daha önce aynı anaokuluna gidenlerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların sebatkârlık özellikleri daha önce farklı anaokuluna gidenlere ve daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir. Çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumlarının çocukların mizaç özelliklerinden sıcakkanlılık özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2-247)}=2,276;p>.05$). Buna göre çocukların aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumları çocukların mizaç özelliklerinden sıcakkanlılık özellikleri üzerinde etkili olmamaktadır. çocukların daha önce aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumlarının çocukların mizaç özelliklerinden ritmiklik özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2-247)}=1,315;p>.05$). Buna göre çocukların aynı veya farklı anaokuluna gitme ve daha önce anaokuluna gitmeme durumları çocukların mizaç özelliklerinden ritmiklik özellikleri üzerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 17

Çocukların okula giden kardeşi olma durumlarına göre mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin t testi sonuçları

<u>Mizaç</u>	<u>Okula giden kardeş</u>	<u>N</u>	<u>X</u>	<u>SS</u>	<u>sd</u>	<u>T</u>	<u>P</u>
	Var	121	25,89	7,64	246	1,061	,290
Tepkisellik	Yok	127	24,86	7,71			

Sebatkârlık	Var	121	26,61	6,36	246	1,959	,051
	Yok	127	25,04	6,28			
Sıcakkanlılık	Var	121	26,55	6,30	246	-1,781	,076
	Yok	127	28,03	6,81			
Ritmiklik	Var	121	29,15	5,96	246	-1,466	,144
	Yok	127	30,21	5,46			

Tablo 17’de görüldüğü üzere; tepkisellik puan ortalamaları araştırmaya katılan okula giden kardeşi olan çocuklar için 25,89, okula giden kardeşi olmayan çocuklar için ise 24,86 olarak belirlenmiştir. Tepkisellik puan ortalamalarına yönelik okula giden kardeşi olan ve olmayan çocuklar arasında bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(246)} = .290$; $p > .05$).

Sebatkârlık puan ortalamaları araştırmaya katılan okula giden kardeşi olan çocuklar için 26,61, okula giden kardeşi olmayan çocuklar için ise 25,04 olarak belirlenmiştir. Sebatkârlık puan ortalamalarına yönelik okula giden kardeşi olan ve olmayan çocuklar arasında bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(246)} = .051$; $p > .05$).

Sıcakkanlılık puan ortalamaları araştırmaya katılan okula giden kardeşi olan çocuklar için 26,55, okula giden kardeşi olmayan çocuklar için ise 28,03 olarak belirlenmiştir. Sıcakkanlılık puan ortalamalarına yönelik okula giden kardeşi olan ve olmayan çocuklar arasında bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(246)} = .076$; $p > .05$).

Ayrıca ritmiklik puan ortalamaları incelendiğinde; okula giden kardeşi olan çocukların 29,14; okula giden kardeşi olmayan çocukların puan ortalamalarının ise 30,21 olduğu görülmektedir. Ritmiklik mizaç özelliği puan ortalamalarının okula giden kardeşi olma durumuna göre anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir ($t_{(246)} = .144$; $p > .05$).

Tablo 18

Doğum sırasına göre çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik özelliklerine ilişkin varyans analizi sonuçları

<u>Mizaç</u>	<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>X</u>	<u>SS</u>	<u>F</u>	<u>p</u>	<u>Anlamlı Fark</u>
	Birinci	135	24,67	7,85			
Tepkisellik	Diğer	113	26,19	7,42	2,450	,119	
	Toplam	248	25,36	7,68			
	Birinci	135	25,41	6,56			
Sebatkârlık	Diğer	113	26,28	6,09	1,169	,281	
	Toplam	248	25,81	6,35			
	Birinci	135	27,77	6,93			
Sıcakkanlılık	Diğer	113	26,75	6,16	1,468	,227	
	Toplam	248	27,31	6,60			
	Birinci	135	30,47	5,51			
Ritmiklik	Diğer	113	28,77	5,86	5,501	,020*	Birinci-diğer
	Toplam	248	29,69	5,72			

*p<.05

Tablo 18’de görüldüğü gibi; doğum sırasının çocukların mizaç özelliklerinden tepkisellik özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(1-247)}= 2,450;p>.05$). Doğum sırasının çocukların mizaç özelliklerinden sebatkarlık özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(1-247)}= 1,169;p>.05$). Doğum sırasının çocukların mizaç özelliklerinden sıcakkanlılık özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(1-247)}= 1,468;p>.05$). Doğum sırasının çocukların mizaç özelliklerinden ritmiklik özellikleri puan ortalamaları üzerindeki etkisi .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur

($F_{(1-247)} = 5,501; p < .05$). Farklılığın kaynağını test etmek için Post Hoc testlerinden Tukey's Testi kullanılmıştır. Tukey's Testi sonucunda ilk çocuk olmayan çocuklara kıyasla ilk çocuk olan çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre birinci çocukların ritmiklik puanları diğerlerine göre daha yüksektir.

4.4. Çocukların Okula Uyum, Mizaç Özellikleri ve Ebeveyn Tutumlarına İlişkin

Korelasyon Analizi Sonuçları



Tablo 19

Çocukların okula uyum puanları ile mizaç özelliklerive annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye ilişkin korelasyon sonuçları

Ölçekler		OU	1	2	3	4	5	6	7	8
Okula uyum	R	1	,129*	,025	,055	-,045	,026	,114	,124	-,015
	P	.	,042	,697	,387	,476	,685	,073	,052	,809
Demokratik (1)	R	,129*	1	-,333**	,087	-,002	-,226**	,371**	,182**	,070
	P	,042	.	,000	,173	,977	,000	,000	,004	,271
Otoriter (2)	R	,025	-,333**	1	,188**	,078	,255**	-,298**	-,124	,017
	P	,697	,000	.	,003	,221	,000	,000	,052	,792
Koruyucu (3)	R	,055	,087	,188**	1	,173**	,065	,014	-,039	-,013
	P	,387	,173	,003	.	,006	,305	,823	,545	,844
İzin verici (4)	R	-,045	-,002	,078	,173**	1	,316**	-,222**	-,107	-,039
	P	,476	,977	,221	,006	.	,000	,000	,093	,545
Tepkisel (5)	R	,026	-,226**	,255**	,065	,316**	1	-,186**	-,070	-,254**
	P	,685	,000	,000	,305	,000	.	,003	,272	,000
Sebatkâr (6)	R	,114	,371**	-,298**	,014	-,222**	-,186**	1	,014	,268**

	P	,073	,000	,000	,823	,000	,003	.	,829	,000
Sıcakkanlılık (7)	R	,124	,182**	-,124	-,039	-,107	-,070	,014	1	,001
	P	,052	,004	,052	,545	,093	,272	,829	.	,989
Ritmiklik (8)	R	-,015	,070	,017	-,013	-,039	-,254**	,268**	,001	1
	P	,809	,271	,792	,844	,545	,000	,000	,989	.

*p<.05

** p<.01

Tablo 19’da görüldüğü gibi araştırma kapsamına giren çocukların okula uyum düzeyleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = .129; p < .05$). Elde edilen bu sonuca göre annelerin demokratik ebeveyn tutumu arttıkça çocukların okula uyumları da artmaktadır.

Araştırma kapsamına giren çocukların okula uyum düzeyleri ile çocuğun tepkisel mizaç özelliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmamıştır ($r = .026; p > .01$). Ayrıca çocukların okula uyum düzeyleri ile çocuğun sebatkâr mizaç özelliği arasında ($r = .114; p > .01$); çocuğun sıcakkanlı mizaç özelliği arasında ($r = .124; p > .01$) ve çocukların okula uyum düzeyleri ile çocuğun ritmik mizaç özelliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmamıştır ($r = -.015; p > .01$). Buna göre; çocukların mizaç özellikleri ile okula uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Ayrıca araştırma kapsamına giren çocukların tepkisel mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = -.226; p < .01$). Çocukların tepkisel mizaç özellikleri ile annenin otoriter ebeveyn tutumu arasında ($r = .371; p < .01$) ve annenin izin verici ebeveyn tutumu arasında ise pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = .182; p < .01$). Çocukların sebatkâr mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = .255; p < .01$). Çocukların sebatkâr mizaç özellikleri ile annenin otoriter ebeveyn tutumu arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = -.298; p < .01$). Çocukların ritmiklik mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = .316; p < .01$). Çocukların ritmiklik mizaç özellikleri ile annenin otoriter ebeveyn tutumu arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = -.222; p < .01$).

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

5.1. Tartışma

Bu araştırmanın amacı 5 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumları ve çocuğun mizacı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bunun yanında cinsiyete, anne-baba eğitim düzeyine, okula giden kardeşi olma durumuna, daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna bağlı olarak çocukların okula uyumlarının, mizaç özelliklerinin ve annenin ebeveyn tutumunun değişip değişmediği de incelenmiştir.

5.1.1. Çocukların okula uyum puanlarına çeşitli değişkenlerin etkisi. Bu araştırmanın sonucunda kız çocukların sosyal yaşam, sosyal duruma uygun tepki verme, sosyal çevreye pozitif yaklaşma ve okula uyum puan ortalamalarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte cinsiyete göre çocukların akranlarla etkileşim puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okula uyum puan ortalamalarının kız çocuklarda daha yüksek çıkmasında; kız çocukların erkek çocuklara göre daha erken konuşmaya başlaması ve dil gelişimi alanında daha üstün olmaları, kız çocukların sosyal beceri gerektiren durumlarla başa çıkmaya daha yatkın olabilmeleri, bunun yanında erkek çocukların anneye daha bağımlı olmaları gibi faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak, Kaya ve Akgün (2016) okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyi ile çocuktan kaynaklanan değişkenlerden; mizaç, özsaygı, cinsiyet, yaş, okula devam durumu, kardeşi olup olmama durumu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın sonucunda da kız çocukların okula uyum sağlama düzeylerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ramey, Lanzi, Phillips ve Ramey (1998) okul öncesi dönem çocuklar üzerinde uyguladıkları araştırmanın sonucunda kız çocukların akademik başarı ve uyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çimen (2000) anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar ile

yürüttüğü araştırmasında, psiko-sosyal gelişimde cinsiyet değişkeninin etkisinin bulunduğunu ve kız çocukların bağımsız faaliyet gösterebilme ve sorumluluk puan ortalamalarının erkek çocuklardan fazla olduğunu tespit etmiştir. Bahalı, Tahiroğlu ve Avcı (2009) okul reddi olan çocuk ve ergenlerin klinik özelliklerini incelediği araştırmalarında okul reddi yakınması ile polikliniğe başvuran çocuklar arasında erkek çocukların oranının daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Bu sonuçlar yapılan bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bunun yanında alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklar üzerine yapılan araştırmalarda okula uyum ve okul olgunluğu ile cinsiyet arasında ilişki olmadığı tespit edilen çalışmalara da rastlanmaktadır (Çıkrıkçı, 1999; Yoleri, 2014a; Yoleri 2014b).

Bu araştırmanın sonucuna göre; anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların sosyal yaşam puan ortalamaları anne eğitim düzeyi lise olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme puan ortalamaları anne eğitim düzeyi ilkokul ve lise olanlara göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyine göre çocukların akranlarla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma ve genel okula uyum puanları üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin daha demokratik bir tutum sergilediği, eğitim düzeyi düşük olan ebeveynlerin ise daha otoriter ve daha koruyucu tutum sergiledikleri bulgusundan yola çıkarak, eğitim düzeyi arttıkça ebeveynlerin daha demokratik bir davranışlar sergiledikleri, eğitim düzeyi düştükçe ebeveynlerin daha otoriter ve daha koruyucu davranışlar sergileme eğiliminde oldukları ve bu durumda çocukların sosyal yaşam ve sosyal duruma uygun tepki verme becerileri kazanmalarında etkili olduğu söylenebilmektedir. Orçan ve Deniz (2004) çocukların sosyal uyumlarını incelemek amacıyla 6 yaş grubu okul öncesi eğitim alan çocuklarlayaptığı araştırmasında annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal uyum puanlarının da arttığını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların okula uyum durumları daha önce farklı anaokuluna gidenlere ve daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların akranlarla etkileşim durumları daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir. Bu bulgulardan yola çıkarak okul ve öğretmen değişikliğinin çocukların okula uyumlarını zorlaştırdığı, okul öncesi eğitimin akranlarla etkileşim becerilerini desteklediğini ve daha önce okul öncesi eğitim almış olan çocukların okula daha kolay adapte oldukları söylenebilmektedir. Bracken ve Fischel (2007) çocukların aldıkları Head Start eğitiminin davranış problemleri, sosyal beceriler ve okul olgunluğu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında; sosyal becerileri düşük olan ve davranış problemleri görülen çocukların; okul öncesi eğitim ile birlikte sosyal becerilerinin geliştiğini; matematik ve sözel becerilerinin de gelişerek okula hazır hale geldiklerini tespit etmişlerdir.

Bu çalışmada okula giden kardeşi olma durumuna göre çocukların sosyal yaşam, sosyal duruma uygun tepki verme, sosyal çevreye pozitif yaklaşma ve genel okula uyum puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Fakat okula giden kardeşi olmayan çocukların akranlarla etkileşim puan ortalamaları, okula giden kardeşi olanlara göre daha yüksektir. Bu durum araştırmanın bir diğer bulgusu olan ebeveynlerin ilk çocuklarına daha demokratik bir tutum sergilemesinden kaynaklı olabileceği gibi çocuğun kardeşiyle arasındaki etkileşimin niteliğinden de kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Balkaya ve Tuğrul (1998) çocukların okula uyum süreçlerinde etkili olan faktörleri incelemek amacıyla anaokuluna yeni başlayan çocuklarla yürüttüğü çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının okula uyumları ile kardeş sayısı arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak, Kaya ve Akgün (2016) okul öncesi dönem çocuklarının okula uyumları ile çocuktan kaynaklanan değişkenlerden; cinsiyet, yaş, özsaygı, mizaç, kardeşi olup olmama durumu ve okula devam durumu, arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın sonucunda kardeş durumu

değişkeniyle okula uyum arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmişlerdir. Bomb (2005) da Hindistan’da sosyal beceriler ve kardeşler konulu çalışmasında ebeveynler ve öğretmenlere çocukların kardeşleriyle ve akranlarıyla olan ilişkilerine dair incelemeler yapmıştır. Çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan analizler agresif, asosyal ve prososyal yönlü davranışlar bakımından kardeşi olan ve olmayan gruplar arasında farklılaşma olmadığını belirlemiştir. Laffey-Ardley ve Thorpe (2005) yürüttükleri çalışmada yaşları 3-6 arasında olan ikiz çocukların arkadaşlık ve sosyal beceri yönünden avantaj sağlamadaki etkisini incelemiştir. Çocukların sosyal beceri ve problem davranış seviyelerinin ölçüldüğü araştırmalarının sonucunda sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkileri puanlarının tek çocukların ikiz çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yılmaz (2003) okul olgunluğu kontrol listesi geliştirmek amacıyla 6 yaş grubu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarla çalıştığı araştırmasının sonucunda, çocukların dil ve bilişsel gelişimleri puanlarında doğum sırası yükseldikçe ve kardeş sayısı arttıkça gerileme olduğunu belirlemiştir. Çıkrıkçı (1999) 5-6 yaş çocukların okul olgunlukları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Metropolitan Olgunluk Testi’nin kullanıldığı bu çalışmada kardeşi olan ve olmayan gruplar arasında önemli farklılık olduğunu belirlemiştir.

Bu araştırma sonucunda annelerin demokratik ebeveyn tutumu arttıkça çocukların okula uyumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu durumun demokratik ebeveynlerin çocuklarına daha fazla sorumluluk vermesi, güvenli bağlanmanın sağlanmış olması, ebeveynin istek ve görüşlerini açık ve anlaşılır bir şekilde dile getirerek çocukla sıcak bir iletişim kurulması böylece çocuğa başarılı bir sosyal gelişim için gerekli olan ortamı hazırlamış olması gibi etmenlerden etkilendiği düşünülmektedir. Chen, Chang, He ve Lui (2005) aile ilişkilerinin okuldaki sosyal davranışlara ve okula uyuma etkilerini incelemek amacıyla Çinli çocuklarla çalıştıkları araştırma sonucunda, ebeveynleriyle olumlu ilişkileri bulunan çocukların sosyal beceri, sosyal yeterlik ve liderlik bakımından olumlu olduklarını ve

daha kolay okula uyum sağladıklarını saptamışlardır. Işık (2006) ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; ailelerin sağlıklı işlevleri arttıkça çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeylerinin de anlamlı bir şekilde azaldığını belirlemiştir. Zupancic ve Kavcic (2011), ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutumlarının çocukların davranışları ve okula uyumları üzerinde etkili olabildiği ve anne-baba tutumlarının okula uyumu çocuğun özellikleri ve okul öncesi deneyime göre daha fazla etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ogelman ve diğerleri (2013) anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki etkisini incelediği araştırma sonucunda, 5-6 yaşındaki çocuklarının sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri ile annelerin otoriter, yetkeci ve izin verici tutumları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Otoriter ve izin verici tutumlar ile sosyal beceri ve okula uyum değişkenleri arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunurken; yetkeci tutum ile sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Altay (2007)'ın 35-75 ay arasındaki 344 çocuk ve ebeveynleri ile yürüttüğü araştırmada ebeveyn stilleri ile çocukların sosyal yeterlilikleri ve olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda demokratik tutum sergileyen annelerin çocuklarının sosyal yeterlilik puan ortalamalarının, izin verici tutuma sahip annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda çocukların mizaç özellikleri ile okula uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür. Okula uyumun ebeveyn tutumları, anne-çocuk arasındaki bağlanma gibi daha farklı faktörlerden etkilendiği düşünülmektedir. Bu araştırma sonucunda da mizaç özellikleri ile ebeveyn tutumları arasında alt boyutlarda negatif ve pozitif yönlü ilişkilerin belirlenmiş olması, mizaç özelliklerinin dolaylı olarak okula uyumu etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Dockett ve Perry (2003) çocuklar, ebeveynler ve öğretmenler ile yaptıkları araştırmada okula uyumda 8 önemli alanın gelişmesi gerektiğini

saptamışlardır. Bu alanlardan biri ise mizaç olarak belirtilmiştir. McBryde, Ziviani ve Cuskelly (2004) okul olgunluğunu etkileyen faktörleri incelediği araştırmalarında çekingenlik mizaç özelliklerinin okul olgunluğunu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Goldsmith, Aksan, Essex, Smider ve Vandell (2001) mizaç özellikleri ile anaokulu davranışları arasında sosyal olgunluğun aracı değişken olduğu dolaylı bir ilişki tespit etmişlerdir. Aynı zamanda yaptıkları araştırma sonucunda sosyal olgunluk ile olumlu duygulanım ve sebat arasında ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Sanson, Hemphill ve Smart (2002) ise mizacın sosyal yeterliliği doğrudan etkilediğini belirtmektedir. Mendez, Fantuzzo ve Cicchetti (2002) ise utangaç/içe dönük mizaca sahip çocukların düşük sosyal yeterlik, yalnızlık ve akran şiddetine maruz kalma risklerinin bulunduğunu ifade etmektedir. Blair, Denham, Kochanoff ve Whipple (2004) sosyal yeterlilik ve davranış sorunlarının gelişiminde okul öncesi dönem çocuklarının duygusal başa çıkma stratejileri ile mizaç özelliklerini araştırdığı çalışmada duygu ile baş edebilme yeteneğinin mizaç özelliklerine göre olumlu sosyal davranışların geliştirilmesinde daha önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca pasif başa çıkma stratejilerinin kullanımının davranış sorunları ve mizacın boyutları arasındaki ilişkide belirleyici olduğunu ifade etmişlerdir. Valiente, Swanson ve Chalfant (2012) mizaç, sınıfa katılım ve öğrenci öğretmen ilişkilerini incelemek amacıyla okul öncesi dönem çocukları ile yürüttüğü çalışmada kendini kontrol etme becerisinin olumlu alt boyutlarla, dürtüselliğin ise olumsuz boyutlarla uyum gösterdiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkisi düşük olan çocukların kendini kontrol etme becerisinin de düşük olduğunu belirlemişlerdir. Reed-Victor (2004) çocukların okula uyum düzeylerinde ve sosyal becerilerin gelişiminde mizaç ile kişiliğin belirleyici değişkenler olduğunu saptamıştır. Kaya ve Akgün (2016) okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyi ile çocuktan kaynaklanan değişkenlerden; mizaç, özsaygı, cinsiyet, yaş, okula devam durumu, kardeşi olup olmama durumu arasındaki ilişkiyi incelediği

araştırmanın sonucunda ise sadece ritmiklik alt boyutu ile kendi kendini yönetme alt boyutu arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda doğum sırasına göre çocukların sosyal yaşam puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmazken, ilk çocukların sosyal duruma uygun tepki verme, akranla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma ve okula uyum puan ortalamaları diğer çocuklara göre daha yüksektir. Bu durumun araştırmanın diğer bulgusu olan annelerin ilk çocuklarına daha demokratik bir tutum sergilemesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. Annelerin ebeveyn tutumlarına çeşitli değişkenlerin etkisi. Bu

araştırmanın sonucunda çocuğun cinsiyetinin annelerin ebeveyn tutumları üzerinde bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Yalçın (2016) tarafından yapılan okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonucunda da çocukların cinsiyeti ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Karabulut-Demir (2007) anne ve babaların, 2-6 yaş arasındaki çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri ebeveynlik davranışlarının belirlenmesini sağlayacak bir ölçek geliştirdiği çalışmasında ebeveynlerin davranışlarının çocukların cinsiyetlerine göre değişmediğini tespit etmiştir. Sunar'ın (2002) çalışmasında, üç neslin ebeveyn tutumlarını karşılaştırmış ve ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarına eşitlikçi bir davranış içinde oldukları görülmüştür.

Bu araştırmanın sonucunda anne eğitim düzeyinin annelerin demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ebeveyn tutumları üzerinde etkiye sahip olmakla birlikte izin verici ebeveyn tutumu üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılrken, annelerin yaş grubunun annelerin ebeveyn tutumları üzerinde bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Karabulut-Demir (2007) annelerin yaşları ile aşırı koruyuculuk arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu annelerin yaşları ilerledikçe aşırı koruyucu davranışlarında da bir artış olduğunu ve annelerin demokratik, otoriter ve aşırı koruyucu davranışlarının eğitim düzeyleri ile birlikte arttığını

tespit etmiştir. Mızrakçı (1994) annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörleri incelemek amacıyla 3-6 yaş arasında çocuğu olan 145 anne üzerinde yaptığı araştırmasının sonucunda çocuk yetiştirme tutumları üzerinde en etkin faktörün eğitim düzeyi olduğunu, eğitim düzeyi yükseldikçe kişilerin yetkin yaklaşıma eğilimleri artarken, otoriter, koruyucu ve ilgisiz olarak nitelenen diğer tutumlara eğilimlerinin azaldığını belirlemiştir. Bununla birlikte eğitim düzeyinin kişilerin kurdukları aile yapısını da bir ölçüde belirlediğini ve eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerde eşlerin çocuk bakımı ve eğitimini paylaştıkları ve bunun eşler arasındaki ilişki kadar anne çocuk ilişkisini de olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Dursun (2010) okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 5-6 yaşlarında 233 çocuk ve anne babaları üzerinde yürüttüğü araştırmasının sonucunda annelerin yaşları göz önüne alındığında çocuklarına aşırı kontrol uygulayan annelerin “20-30” yaş arası genç anne grubu olduğunu ve anne babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe aşırı kontrol, sıkı disiplin tutumlarının ve aile içi geçimsizliğin azaldığını saptamıştır. Özyürek (2004) kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını incelediği araştırmasında anne baba tutumlarının yaşlarına bağlı olarak değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda annelerin ve babaların aşırı koruyucu tutumunun ilkokul ve ortaokul mezunu olanlarda yüksek düzeyde olduğunu, anne ve babaların eğitim düzeylerinin arttıkça demokratik tutum göstermeye yatkın oldukları bulmuştur (Durmuş, 2006; Özyürek, 2004; Şanlı, 2007). Bu araştırma sonucunda yaşa bağlı farklılığın ebeveyn tutumuna etki etmemesinin nedeninin yaş aralığının 31 ile 46 arasında değişmesi olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan diğer çalışmalarda olduğu gibi bu araştırma sonucunda da eğitim düzeyinin ebeveyn tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının demokratik tutum göstermesi üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın sonucunda ilk çocukların annelerinin

demokratik ebeveyn tutumu puan ortalamalarının diğer çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken çocuğun doğum sırasına göre annelerin otoriter, aşırı koruyucu, izin verici ebeveyn tutumu puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Karabulut-Demir (2007) anne ve babaların, 2-6 yaş arasındaki çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri ebeveynlik davranışlarının belirlenmesini sağlayacak bir ölçek geliştirdiği araştırmasında bir çocuk sahibi olan ebeveynlerin, birden fazla çocuk sahibi olan ebeveynlere göre daha demokratik olduklarını tespit etmiştir.

5.1.3. Çocukların mizaç özelliklerine çeşitli değişkenlerin etkisi. Bu araştırmanın sonucunda cinsiyetin çocukların tepkisellik, sebatkârlık, sıcakkanlılık ve ritmiklik mizaç özellikleri üzerinde bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Benzer olarak, Zembat, Yılmaz ve İlçi-Küsmüş (2018) okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmek amacıyla yürüttüğü araştırmalarında okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Rudasill ve diğerleri (2016) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş arasındaki çocukların mizaç özellikleri ile öğretmen-çocuk çatışmasını incelediği araştırmalarında çocukların mizaç özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Akbaş (2016), sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocuklarla yürüttüğü araştırmasında tepkisellik alt boyutunda erkekler ve sebatkârlık alt boyutunda kızlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğunu ortaya koymuştur. Mathieson (2011) okul öncesi dönem çocuklarıyla yürüttüğü araştırmasında kız ve erkek çocukların mizaç özelliklerinin farklılaştığını, bu farklılaşmada ailenin tutumunun önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. Ancak yapılan bu araştırma sonucuna göre, cinsiyetin çocukların mizaç özellikleri üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmanın sonucunda anne eğitim düzeyinin çocukların tepkisel, sebatkâr ve sıcakkanlılık mizaç özellikleri üzerinde etkisi olmadığı ancak anne eğitim düzeyi üniversite olan çocukların ritmiklik puanlarının anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda anne eğitim düzeyi lise olan çocukların ritmiklik puan ortalamaları anne eğitim düzeyi ilkokul olanlara göre daha yüksektir. Akbaş (2016) sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocuklarla yürüttüğü araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinde anne eğitim düzeyinin ritmiklik ve tepkisellik alt boyutunda, anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma sonucunda çocuğun mizaç özelliklerinden ritmiklik özelliğinin üniversite mezunu annelerde daha yüksek çıkmasının sebebinin, bu annelerin çocuklarının uyku düzeni gibi biyolojik fonksiyonlarına dikkat etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda annenin üniversite mezunu olmasının demokratik davranışlar sergilemesinde etkili olmasından yola çıkılarak annelerin ritmiklik mizacının diğer mizaç boyutlarına göre farklılaşmasını sağladığı söylenebilir. Mizacın diğer boyutlarında ebeveynin eğitim düzeyinin etken olmaması ise diğer boyutların daha farklı değişkenlerle ilişkili olmasına bağlanabilir.

Bu araştırmanın sonucunda çocukların tepkisel mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki belirlenirken; annenin otoriter ebeveyn tutumu ve annenin izin verici ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır. Çocukların sebatkâr mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır. Ancak çocukların sebatkâr mizaç özellikleri ile annenin otoriter ebeveyn tutumu arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların ritmiklik mizaç özellikleri ile annenin demokratik ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki; annenin otoriter ebeveyn tutumu arasında ise negatif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır. Bu durumun

çocuğun mizacının ebeveyn tutumları dışında farklı değişkenlerden de etkilenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aytemiz (2010) çocuk mizacı ve ebeveyn tutumu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 46 ay ila 70 ay arasındaki 205 çocuğun anneleri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun yüksek sebatkâr mizacının daha az demokratik ebeveyn tutumu ile çocuğun düşük sıcakkanlılık mizaç özelliğinin ise daha az izin verici ebeveyn tutumu ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca yüksek dışadönüklük kişilik özelliğine sahip olan ve düşük tepkisellik mizaç özelliği gösteren bir çocuğa sahip olan annelerin, daha az otoriter oldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Yaman (2018) ebeveyn tutumları ile çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarında ebeveyn tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda demokratik ebeveyn tutumunun, çocuklarda sıcakkanlılık mizaç özelliğinin anlamlı yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Işıkoğlu-Erdoğan, Yoleri ve Tetik (2017) ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonucunda demokratik tutum ile çocukların mizaç özelliklerinden “sebatkârlık” ve “ritmiklik” arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğunu otoriter tutumla ise negatif yönlü bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Annelerin demokratik tutumları arttıkça çocuklarında “sebatkârlık” ve “ritmiklik” mizaç özelliklerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Aynı zamanda, “sebatkârlık” ve “ritmiklik” mizaç özelliklerinin demokratik tutumu olumlu yönde yordadığını ve “tepkisellik” mizaç özelliğinin otoriter ebeveyn tutumunu olumlu yönde yordadığını saptamıştır. Bu sonuçlara dayanarak Sebatkârlığın dikkati sürdürme becerisi; sıcakkanlılığın, yeni bir ortamda insana yaklaşma eğilimi, ritmikliğin biyolojik fonksiyonların düzenli olması olduğu ile ilişkili olarak; demokratik davranış gösterme eğiliminde olan ebeveynlerin çocuklarının bu özelliklere sahip olmasının mümkün olduğunu belirtmişlerdir. Tepkisellik alt boyutunun otoriter tutumla ilişkili olmasının, otoriter ebeveynlerin genellikle

çocuklarına baskı uyguladıkları ve bu nedenle çocukların tepki vermeye hazır oldukları ile ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Daha önce aynı anaokuluna gitmiş olan çocukların sebatkârlık özellikleri daha önce farklı anaokuluna gidenlere ve daha önce hiç anaokuluna gitmemiş olanlara göre daha yüksektir. Bununla birlikte çocukların aynı, farklı anaokuluna gitme ya da hiç anaokuluna gitmeme durumlarına göre mizaç alt boyutlarından tepkisellik, sıcakkanlılık ve ritmiklik özellikleri puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Çocukların okula giden kardeşi olma durumlarına göre mizaç alt boyutlarından tepkisellik, sıcakkanlılık ve ritmiklik özellikleri puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmazken okula giden kardeşi olan çocukların sebatkârlık özellikleri okula giden kardeşi olmayan çocuklara göre daha yüksektir. Doğum sırasının tepkisel, sebatkâr ve sıcakkanlılık mizaç özellikleri üzerinde etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Fakat birinci çocukların ritmiklik puanları diğerlerine göre daha yüksektir.

5.2. Öneriler

Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Bu araştırmada 5 Yaş Çocukları İçin Uyarlanan Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği kullanılmış olup çocuğun yaşı değişken olarak alınmamıştır. Bu nedenle farklı yaş gruplarının değişken olarak alındığı çalışmaların yapılması da önerilmektedir.

Araştırma, Bursa ili merkez ilçelerinde 248 çocukla yapılmıştır. Araştırmanın farklı sosyo-ekonomik düzey ve farklı yerleşim yerlerini de içine alacak şekilde yapılabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada çocukların okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişki nicel araştırma teknikleriyle analiz edilmiştir. Farklı özelliklere de yer verilerek nitel araştırma deseni kullanılarak da araştırmaların yapılabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada, okula uyuma ilişkin bir program uygulanmamıştır. Okula uyum programı hazırlanıp uygulanarak çocukların okula uyum düzeylerine etkisini ortaya koyan deneysel bir araştırma yapılması önerilmektedir.

Hizmet içi eğitim seminerlerinde okul öncesi dönemde okula uyum, ebeveyn tutumlarının etkileri ve çocukların mizaç özellikleri konularına yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ailelerle ilişkilerinde ebeveynlere, çocukların okula uyumları hakkında bilgi vererek, çocuğun okula uyumunu güçleştiren durumlar ve okula uyumunu destekleyici unsurlar hakkında bilgilendirme yapabilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların okula uyumlarında ebeveyn tutumunun etkisini gözlemleyerek ebeveynlere rehberlik etmesi önerilmektedir.

Kız çocuklarını okula uyum problemi erkek çocuklara göre daha az olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca dayanarak erkek çocuklar için daha dikkatli bir uyum programı hazırlanması önerilmektedir.

Annenin eğitim düzeyi, annenin demokratik ebeveyn tutumu üzerinde ve çocuğun okula uyumunda etkili olmaktadır. Bu sebeple eğitim düzeyi düşük olan ebeveynlere eğitim verilmesi önerilmektedir.

Ebeveynlerin çocukları için kritik bir deneyim olan okul öncesi eğitime başlama sürecinde çocuklarının aileden ilk defa uzun süreli bir ayrılma yaşadığı ve aynı zamanda çocuğunun aile dışındaki bir dünya ile ilk defa karşılaştığının bilincinde olarak bu süreçte çocuklarını desteklemeleri önerilmektedir.

Daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların okula uyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bu sebeple çocukların 4 yaşından itibaren okul öncesi eğitim almaları önerilmektedir.

Kaynakça

- Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Al- Hendawi M. & Reed E. (2012). Education outcomes for children at- risk: The influence of individual differences in children's temperaments. *International Journal of Special Education*, 2, 64-72.
- Altay, F.B. (2007). *Okulöncesi kuruma (devlet - özel) devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslışen, E.T. (2017). 5-6 yaş çocuklarının ve ebeveynlerinin bazı alışkanlıkları ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıklara ilişkin bir çalışma. *Başkent University Journal of Education*, 4(1), 11-28
- Aytemiz, T.(2010). *Ebeveynin kişiliği, çocuğun mizacı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayyıldız, T. (2005). *Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak
- Bahalı, K., Tahiroğlu, A. & Avcı, A. (2009). Okul reddi olan çocuk ve ergenlerin klinik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 310-317.

- Balaguru, S. (2004). *Acculturation and its impact on child rearing and child behavioral problems: A study of Asian-Indian immigrant families*. Unpublished PhD Dissertation, The Faculty of the Curry School of Education University of Virginia. Virginia, US.
- Balkaya, İ. & Tuğrul, B. (1998). *Anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerinin etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Yayınları.
- Barber, A. (2001). *Finding the right fit: The relation between children's temperament and adjustment in two divergent daycare settings*. Carleton University. (Unpublished Master Thesis). Ontario. USA.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit.
- Bart, O., Hajami, D., & Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Infant and Child Development*, 16, 597-615. <https://doi.org/10.1002/icd.514>
- Başal, H. A. (2012). *Gelişim ve psikoloji. Nasıl mutlu ve başarılı bir çocuk yetiştirebilirim?* (5. Baskı). Bursa: Ekin Yayıncılık.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887- 907.
- Baumrind, D. (1971). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 4, 99- 102.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9 (3), 239-276.

- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. M. L. Hoffman & L. W. Hoffman (Eds.), *Review of child development research*. New York: Russell Sage Foundation.
- Bee, H. (2000). *The developing child*. New Jersey: Pearson Education Company.
- Berdan, L.E., Keane, S.P.& Calkins, S.D. (2008). Temperament and externalizing behavior: social preference and perceived acceptance as protective factors. *Developmental Psychology*, 44 (4), 957-968. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.4.957>
- Berk, L. E. (2012). *Bebekler ve çocuklar* (Çeviren: N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 87- 100.
- Blair, K.A., Denham, S.A., Kochanoff, A., & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, 42(6), 419-443.
- Bomb, P. (2005). *Social skills and siblings in India*. (Unpublished master thesis). University of Missouri. Columbia.
- Boyacı, A. (2012). Yapı ve süreçleri ile aile. A, S, Türküm (Ed.), *Anne Baba Eğitimi içinde* (ss. 23-49). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Bracken, S.,& Fischel, J. (2007). Relationships between social skills, behavioral problems, and school readiness for head start children. *A Research to Practice Journal for the Early Childhood Field*, 10, 109- 126. <https://doi.org/10.1080/15240750701487868>
- Braungart-Rieker, J., Garwood, M.M.& Stifter, C.A. (1997). Compliance and noncompliance: The roles of maternal control and child temperament. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18, 411-428.

- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The ecology of developmental processes. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 1: Theoretical models of human development* (pp. 993–1028). Hoboken, NJ: Wiley.
- Brooker, L. (2008). *Supporting transitions in the early years*. England: Open University Press
- Brown, G. L., McBride, B. R., Bost, K.K., & Shin, N. (2011). Parental involvement, child temperament, and parents' work hours: Differential relations for mothers and fathers. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*, 313-322. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2011.08.004>
- Bryan, A. E., & Dix, T. (2009). Mothers' emotions and behavioral support during interactions with toddlers: The role of child temperament. *Social Development, 18*(3), 647-670. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00502.x>
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology, 37*(4), 550.
- Burger, J.M. (2006). Kişilik, psikoloji bilimin insan doğasına dair söyledikleri. (Çeviren: İ. D. Erguvan). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Calkins, S.D., Hungerford, A. & Dedmon, S.E. (2004). Mother's interactions with temperamentally frustrated infants. *Infant Mental Health Journal, 25* (3) 219-239. <http://dx.doi.org/10.1002/imhj.20002>
- Canabakan Koç, N. (2015). *Okul öncesi dönem adaptasyon sürecinde ayrılık anksiyetesi bozukluğu geliştirmiş 48-66 aylık çocuklarda ebeveyn tutumlarının etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chen, X., Chang, L., He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in Chinese

children. *Child Development*, 76 (2), 417-434. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00854.x>

- Cillessen, A. H. N., Haselager, G. J. T., & van Lieshout, C. F. M. (1997). Early peer interaction as a predictor of later social adjustment: Results from a five-year longitudinal study. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Association*, April, 10-13.
- Clark, L. A., & Watson, D. (1999). Temperament: A new paradigm for trait psychology. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 399-423). New York, NY, US: Guilford Press.
- Coplan, R. J., & Arbeau, K. A. (2008). The stresses of a "Brave new world": Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(4), 377-389. <https://doi.org/10.1080/02568540809594634>
- Curtis, A. M. (1991). A curriculum for the preschool child: learning to learn. *Nfer - Nelson*, 1(3), 32 - 100.
- Çetinkaya, B. & Başbakkal, Z. (2005). Çocuk sağlığı ve hastalıkları kliniklerinde çalışan hemşirelerin benlik saygısı düzeylerinin ve çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 21 (2): 47-57.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara ili merkezinde resmi banka anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının okul olgunluğu ile aile tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- David, K.M., & Murphy, B.C. (2007). Interparental conflict and preschooler's peer relations: The moderating roles of temperament and gender. *Social Development, 16*(1), 1-23.
- Demiriz, S. & Öğretir, A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 1*(15),105-122.
- Dockett, S.,& Perry, B. (2003). Children's views and children's voices in starting school. *Australian Journal of Early Childhood, 28*(1), 12-17. Retrieved from <http://www.aare.edu.au>
- Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Early childhood programs: applying theories to practice. (2012). *Programs and services for children and families,3*, 1-38.
- Eisner, E. W. (2000). Benjamin Bloom: 1913 – 1999. *International Bureau of Education, 3*, 1-7.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. F. Temel (Editör),*Aile eğitimi ve erken çocukluk döneminde aile katılım çalışmaları* (ss.1-48). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Essa, E. (2003). *A practical guide to solving preschool behavior problems*. (5th. Ed), Delmar Learning. USA.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W. & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference. *Journal of Learning Disability*, 41(1), 5-14. <https://doi.org/10.1177/0022219407310993>
- Fish, M., Crockenberg, S.(1981). Correlates and antecedents of nine-month infant behavior and mother- infant interaction. *Infant Behavior and Development*, 4, 69-81.
- Fitzgerald, D.D. & White, K.J. (2003), Linking children's social worlds: Perspective-taking in parent- child and peer contexts. *Social Behavior and Personality*, 31(5), ss. 509-522. <https://doi.org/10.2224/sbp.2003.31.5.509>
- Gander, M.J., & Gardiner, H.W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çeviren: A, Dönmez, N, Çelen), (8. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Goldsmith, H. H., Aksan, N., Essex, M., Smider, N. A. & Vandell, D. L. (2001). Temperament and socioemotional adjustment to kindergarten: A multi-informant perspective, In: T. D. Wachs & G. A. Kohstamm (Eds.), *Temperament in Context* (pp.103–138). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. A. & McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58(2), 505-529.
- Gordon, B. N. (1983). Maternal perception of child temperament and observed mother-child interaction. *Child Psychiatry and Human Development*, 13(3), 153-167
- Grigorenko, E.L., & Sternberg, R.J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93-112.

- Grusec, J.E. (2002). Parentalsocializationandchildren'sacquisition of values. In: M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practicalissues in parenting*(pp.143-168). New Jersey: Lawrence ErlbaumAssociates.
- Gülay, H. (2011). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi.*NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 139-146.
- Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi* (Aksaray ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güven, Y. & Işık, B. (2006). Beş yaş çocukları için Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin (MASDU-5 Yaş) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 125-142
- Haktanır, G. (2002). Okulöncesinden ilkokula geçişi etkileyen bazı faktörler. *OMEP Avrupa Bölge Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*. Ankara: Yapa Yayınları.
- Haktanır G. & Baran G. (1998). Gençlerin benlik saygısı düzeyleri ile anne baba tutumlarını algılamalarının incelenmesi. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 5, 134-41.
- Işık, B. (2006). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. & Yoleri, S. ve Tetik, G. (2017). Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 42, 226-239
- Johansson, I. (2006). Parents' views of transition to school and their influence in this process. H. Fabian & A. W. Dunlop (Eds.), *Transitions in the early years – Debating*

- continuity and progression for young children in early education* (s. 76-86). New York: Routledge Falmer.
- Johnson, A.M., Falstein, E.I., Szurek, S.A.& Svendsen, M. (1941). School phobia. *American Journal Orthopsychiatry*, 11(4),702-711.
- Joyce, D. (2010). Essentials of temperament assessment. Essentials of psychological assessment Series. (Kaufman, A.S. & Kaufman, N.L., Ed.) New Jersey: Wiley & Sons Inc. Publishing.
- Karabulut Demir, E. (2007). Ebeveyn tutum ölçeği(Etö).(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut Demir, E. & Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği(Etö). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15.
- Karasan, S. (2015). *Bireylerin ebeveynlerinin göstermiş oldukları ebeveyn tutumları ile sahip oldukları düşünme stilleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Katainen, S.,Raikkonen, K., Keltikangas- Jarvinen, L.(1997) Childhood temperament and mother's childrearing attitudes: Stability and interaction in a three- year follow-up study. *European Journal of Personality*, 11, 249- 265.
- Katainen, S., Raikkonen, K., Keskiavaara, P., & Keltikangas-Jarvinen, L. (1998). Maternal childrearing attitudes and role satisfaction and children's temperament as antecedents of adolescent depressive tendencies: Follow-up study of 6- to 15-year-olds. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(2), 139-163.
- Kaya, S.Ö. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kaya, Ö.S. & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324.<http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.51992>
- Kaynar, D. & Yıldız, S. (2003). Çocuklardaki travmatik kazalar ile annelerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 13(51), 3-24
- Keogh, B. K. (2003). *Temperament in the classroom: Understanding individual differences*. Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Kienig, A. (2006). The importance of social adjustment for future success. H. Fabian & A. W. Dunlop (Eds.). *Transitions in the early years – Debating continuity and progression for young children in early education* (s.23-37). New York: Routledge Falmer.
- Kivijarvi, M., Raiha, H., Kaljonen, A., Tamminen, T.&Piha, J.(2005). Infant temperament and maternal sensitivity behavior in the first year of life.*Scandinavian Journal of Psychology*. 46(5), 421-428.<https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2005.00473.x>
- Klima, T. & Repetti, R. L. (2008). Children's peer relations and their psychological adjustment. *Merril-Palmer Quarterly*, 54(2), 151-178.
<https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0016>
- Kristal, J. (2005). *The temperament perspective: Working with children's behavioral styles*. Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Kochanska, G., Friesenborg, A., Lange, L.A.& Martel, M.M. (2004). Parents' personality and infants' temperament as contributors to their emerging relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 744-759.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?.*Child Development*, 61, 1081-1100.

- Ladd, G.W. (1996). Shifting ecologies during the 5-7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school. In A. Sameroff & M. Haith (Eds.) *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility* (pp.363-386). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Ladd, G. W. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An examination of four predictive models. *Child Development, 77*(4), 822-846.<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00905.x>
- Ladd, G. W., Birch, S. H. & Bush, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spares of influence?,*Child Development, 70*(6), 1373-1400.
- Ladd, G. W. & Burges, K. B. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn children during early grade school.*Child Development, 70*(4), 910-929.
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment.*Child Development, 67*, 1103-1118.
- Ladd, G. W. & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following. *Developmental Psychology, 58*(5), 1168-1189.
- Laffey-Ardley, S. & Thorpe, K. (2005). Being opposite: Is there advantage for social competence and friendship in being an opposite-sex twin? *Research and Human Genetics, 9*(1), 131-140.<https://doi.org/10.1375/183242706776403091>
- Lee, C.L.& Bates, J.E. (1985). Mother - child interaction at age two years and perceived difficult temperament.*Child Development, 56*, 1314-1325
- Lengua, L.J.,& Kovacs E.A. (2005). Bidirectional associations between temperament and parenting and the prediction of adjustment problems in middle childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology, 26*(1), 21-38.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.10.001>

- Leve, L. D., Fisher, P. A., & DeGarmo, D. S. (2007). Peer relations at school entry. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(4), 557-577.
- Ma, I.M. (2006). *The Influence of temperament on peer interactions in a computer-supported collaborative learning environment*. Doctoral thesis, University of Georgia, Athens.
- Maccoby, E. (2002). Parenting effects: Issues and controverties. In Borkowski, J.G., Ramey, L.S. & Bristol-Power, M. (Eds). *Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual and social-emotional development* (ss. 35-46), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc,
- Maccoby, E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen, (Eds.). *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (ss. 1-101). New York: Wiley
- Mangelsdorf, S., Gunnar, M., Kestenbaum, R., Lang, S. & Andreas, D. (1990) Infant pronesst-to-distress temperament, Maternal personality and mother-infant attachment: Assosiations and godness of fit. *Child Development*, 61, 820- 831.
- Martin, R. P., & Bridger, R. C. (1999). *The temperament assessment battery for children-revised*. Athens, GA: University of Georgia.
- Mathieson, K. H. (2011). *Early peer play: the roles of temperament and socio-emotional understanding in young children's social competence*. Doctoral thesis, University of Sussex, School of Psychology, UK.
- McBryde, C., Ziviani, J. & Cuskelly, M. (2004). School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11(4), 193- 208.
- Mendez, J., Fantuzzo, J., & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085–1100.

- Metsapelto, R.&Pulkkinen, L. (2003). Personality traits and parenting: Neuroticism, extraversion and openness to experience as discriminative factors. *European Journal of Personality*, 17, 59-78. <https://doi.org/10.1002/per.468>
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 24.11.2018 tarihinde alınmıştır.
- Nelson, J.A.N.& Simmerer, N.J. (1984). A correlational study of children's temperament and parent behavior. *Early Child and Care*, 16, 231-250.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z., & Erten, H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 143-152.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Oktay, A. (2000). Okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. Yaşar, S (Ed). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri içinde*, Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Oliver, K.K. (2002). Understanding your child's temperament. Family life month packet.
- Orçan, M. & Deniz, M.E. (2004). *Anaokuluna devam eden 6 yaş grubu çocuklarının sosyal uyumlarının incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitimi Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı, 2, 310-321.
- Ortiz, M. A. C. & Gándara, V. B. (2006). Study on the relations between temperament, aggression, and anger in children. *Aggressive Behavior*, 32(3), 207-215.

- Önder, A. & Gülay, H. (2007). Ebeveyn kabul- red teorisi ve bireyin gelişimi açısından önemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21, 20-28
- Önder, A. & Gülay, H. (2010). 5-6 yaş çocukları için okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Uluslar Arası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 204-224.
- Öz, İ. (2005). *Anne baba olma sanatı* (3. baskı). İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Özbey, S. & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 – 72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493 – 517.
- Özcan, Ö. & Aysev, A. (2009). Okul fobisi olan çocuklarda ruhsal bozuklukların sıklığının araştırılması. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. 16 (1), 13-17.
- Özdemir, L.K. & Acarkan, İ. (2017). *Çocuklarda mizaç farklılıkları ve kişilik gelişimi*. İstanbul: Kurtuba Yayınevi.
- Özgenel, S. (1992). İlkokulun ilk günlerinde çocuk. *Yaşadıkça Eğitim*, 24, 5-9.
- Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, C., & Şanlı, D. (2007). Annelerin eğitim durumunun çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Ege Pediatri Bülteni*, 14(3), 145-150.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. & Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.

- Özyürek, A. & Tezel Şahin, F. (2010). Anne baba olmak ve anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları. T. Güler (Ed.), *Anne Baba Eğitimi*.(ss. 35-49). Ankara: Pegem Akademi.
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S.A., Wojslawowicz, J. C. & Buskirk, A. A. (2005). Peer relationships, child development, and adjustment: a developmental psychopathology perspective. *Journal of Rubin University*, 12, 419 – 493.<https://doi.org/10.1002/9780470939383.ch12>
- Polat-Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standartizasyonu*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Prior, M., Bavin, E., Cini, E., Eadie, P. & Reilly, S. (2011). Relationships between language impairment, temperament, behavioural adjustment and maternal factors in a community sample of preschool children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46, (4), 489-494.
- Prior, M., Sanson, A., & Oberklaid, F. (1989). The Australian temperament project. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood*(pp. 537– 556). Chichester: Wiley.
- Prior, M., Sanson, A., Smart, D., & Oberklaid, F. (2000). *Pathways from infancy to adolescence. Australian temperament project 1983–2000*. Melbourne: Australian Institute of Family Studies.
- Rafferty, Y., & Griffin, K.W. (2010). Parenting behaviours among low-income mothers of preschool age children in the USA: Implications for parenting programmes. *International Journal of Early Years Education*, 18(2), 143-157.<https://doi.org/10.1080/09669760.2010.494428>

- Ramey, S.L., Lanzi, R.G., Phillips, M.M., & Ramey, C.T. (1998). Perspectives of former Head Start children and their parents on school and the transition to school. *The Elementary School Journal*, 98(4), 311-327. <https://doi.org/10.1086/461898>
- Ramos, M. C. (2000). *Family conflict, temperament, and the behavioral adjustment of school age children: A vulnerability and resilience model*. (Unpublished master thesis). California State University. California.
- Recebov, R. (2000). *Algılanan ana-baba davranışları (kültürlerarası bir karşılaştırma)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59–79. <https://doi.org/10.1080/0300443032000153499>
- Rimm-Kaufman, S.E., & Pianta, R. C. (1999). Patterns of family-school contact in preschool and kindergarten. *School Psychology Review*, 28(3), 426 – 438
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., Early, D. M., Cox, M. J., Saluja, G., Bradley, R. H., & Payne, C. (2002). Early behavioral attributes and teachers' sensitivity as predictors of competent behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 23(4), 451-470. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(02\)00128-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(02)00128-4)
- Rissanen, C. (2010). Factors that account for children's variability in social skills: Temperament and emotional intelligence. Doctoral thesis, The City University of New York, USA.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. & Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 122–135. doi: <https://doi.org/10.1037//0022-3514.78.1.121>

- Rubin, K.H., Nelson, L.J., Hastings, P., Asendorpf, J. (1999). The transaction between parents' perceptions of their children's shyness and their parenting styles. *International Journal of Behavioral Development*, 23(4), 937-957.
<https://doi.org/10.1080/016502599383612>
- Rudasill, K. M., Hawley, L. Molfese, V. J., Tu, X., Prokasky, A., ve Sirota, K. (2016). Temperament and teacher-child conflict in preschool: the moderating roles of classroom instructional and emotional support. *Early Education and Development*, 27(7), 859-874. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1156988>
- Sanson, A., Hemphill, A.S., & Smart, D. (2002). Temperament and social development. In Smith, P. K., & Hart. C. H. (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 97- 116). Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Sanson, A., Hemphill, S. A. & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social development*, 13(1), 142-170.
- Sanson, A. V., Smart, D. F., Prior, M., Oberklaid, F., & Pedlow, R. (1994). The structure of temperament from age 3 to 7 years: Age, sex, and sociodemographic influences. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 233-252.
- Santrock, J.W. (2012). *Ergenlik* (Çeviren: D, Müge). Ankara: Nobel Kitabevi.
- Santrock. (2015). *Yaşam boyu gelişim*. G, Yüksel. (Ed.). Ankara: Nobel Kitabevi.
- Sarı, B.A. (2009). *Çocuk davranış listesi kısa formunun Türkçe geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve 3-6 yaş çocuklarında mizacın etiyolojisinin araştırılması*. (Uzmanlık Tezi). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.
- Scaramella, L.V., Sohr-Preston, S.L., Mirabile, S.P., Robison, S.D. & Callahan, K.L. (2008). Parenting and children's distress reactivity during toddlerhood: An examination of direction effects. *Social Development*, 17 (3), 578-595.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00439.x>

- Schaefer, E.S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal Psychology, 59*, 226-234.
- Schwartz, D., McFadyen-Ketchum, S., Dodge, K. A., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (2001). Early behavior problems as a predictor of later peer group victimization: Moderators and mediators in the pathways of social risk. *Journal of Abnormal Child Psychology, 27*, 191 – 201.
- Sclafani, J.D. (2004). *The educated parent: Recent trends in raising children*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Sears, R.R., Maccoby, E.E., Levin, H. (1957). *Patterns of child rearing*. Oxford, England: Row, Peterson and Co.
- Selçuk, Z. & Yılmaz, E.D. (2017). *Rehber benim*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Sterry, T.W., Reiter-Purtill, J., Gartstein, M.A., Gerhardt, C.A., Vannatta, K., & Noll, R.B. (2010). Temperament and peer acceptance: the mediating role of social behavior. *Merrill-Palmer Quarterly, 56*(2), 189-219.
- Stright, A.D., Gallagher, K.C., & Kelley, K. (2008). Infant temperament moderates relations between maternal parenting in early childhood and children's adjustment in first grade. *Child Development, 79*(1), 186-200.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01119.x>
- Sunar, D. (2002). Change and continuity in the Turkish middle class family. In R. Liljeström ve E. Özdalga, (Eds.), *Autonomy and dependence in the family* (ss. 217-237). İstanbul: Swedish Research Institute.
- Sürücü, A. (2003). Anne-baba çocuk iletişimi. A. M. Sünbül (Ed.). *Eğitime yeni bakışlar*. (ss. 203-211). Ankara: Mikro Yayınları.
- Sylvester, P. R. (2007). *Early school adjustment: contributions of children's emotion self-regulation and classroom instruction and emotional supports*. Chapel Hill: A

Dissertation Submitted to the Faculty of the University of North Carolina at Chapel Hill in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the School of Education.

- Symonds, P. W. (1939). *The psychology of parent-child relationships*. Oxford, England: Appleton-Century.
- Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şanlı, D. & Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 31-48.
- Şentürk-Berber, S. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şendil, Ç. (2010). *5-6 yaş çocuklarında sosyal yetkinlik ve davranış sorunlarının akran kabulü, mizaç ve cinsiyet açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taguma, M., Litjens, I. & Makowiecki, K. (2012). *Quality matters in early childhood education and care: Finland*. Finland: OECD.
- Tezel Şahin, F. & Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(3), 395-414
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel
- Tudge, J., Hogan, D., Snezhkova, I., Kulakova, N., & Etz, K. (2000). Parent's child-rearing values and beliefs in the United States and Russia: The impact of culture and social class. *Infant and Child Development*, 9, 105-121.

[https://doi.org/10.1002/1522-7219\(200006\)9:2<105::AID-ICD222>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1522-7219(200006)9:2<105::AID-ICD222>3.0.CO;2-Y)

- Uçar, E. (2017). *Okulöncesi dönem (48 - 72 Ay) çocuklarında ilişkisel ve fiziksel saldırganlığın mizaç ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülkü, B. Ü. (2007). *Anasınıfı ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Valiente, C., Swanson, J. & Chalfant, K. L. (2012). Kindergartners' temperament, classroom engagement, and student-teacher relationship: Moderation by effortful control. *Social Development, 21*, (3), 558- 576. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00640.x>
- Van den Boom, D.C., Hoeksma, J.B.(1994). The effect of infant irritability on mother -infant interaction: A growth-curve analysis. *Developmental Psychology, 30*(4), 581-590. https://dx.doi.org/10.1300/J019v25n03_04
- Von Der Lippe, A. (1999). The impact of maternal schooling and occupation on child-rearing attitudes and behaviours in low income neighbourhoods in Cairo, Egypt. *International Journal of Behavioral Development, 23*(3), 703-729. <https://dx.doi.org/10.1080/016502599383766>
- Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology, 61*(2), 77-88.
- Yağmurlu, B., Sanson, A., & Koymen, S. B. (2005). Effects of parenting and child temperament on the development of prosocial behavior: The mediating role of theory of mind. *Turkish Journal of Psychology, 20*, 1-20.

- Yalçın, F.,& Türnüklü, A. (2011). Algılanan ana-baba davranışları ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1),717-735.
- Yalçın, F. & Yalçın, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitimin sorunlarıyla ilgili görüşleri: Ağrı İli Örneği. *İlköğretim Online Dergisi*. 17(1), 367-383.
<https://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413784>
- Yalçın, V. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2007). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi* (31. Baskı). İstanbul: Remzi kitapevi
- Yılmaz, E. (2010). *Çocuklarda 9 Tip mizaç modeline göre kişilik ve karakter gelişimi*. (1. Basım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesinin geliştirilmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yoleri, S. (2014a). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *E-International Journal of Educational Research*, 5 (2), 54-66.<https://dx.doi.org/10.19160/e-ijer.55208>
- Yoleri, S. (2014b). Preschool children's school adjustment: Indicators of behaviour problems, gender, and peer victimization. *Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 1-11.<https://doi.org/10.1080/03004279.2013.848915>

Zembat, R., Yılmaz, H. & İlçi-Küsmüş, G. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değişen Dünyada Eğitim*. 43-56.

Zupancic, M.,& Kavcic, T. (2011). Factor of social adjustment to school: Child's personality, family and preschool. *Early Child Development and Care*, 181(4), 493-504.<https://doi.org/10.1080/03004430903507175>

Wang, C.C.,& Phinney, J.S. (1998). Differences in child rearing attitudes between immigrant Chinese mothers and Anglo-American mothers. *Early Development and Parenting*, 7, 181-189.[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0917\(199812\)7:4<181::AID-EDP169>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0917(199812)7:4<181::AID-EDP169>3.0.CO;2-Y)

Webster-Stratton, C.& Eyberg, S.M. (1982). Child temperament: Relationship with child behavior problems and parent- child interactions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 11 (2), 123-129.<https://doi.org/10.1080/15374418209533075>

Wu, Y., Wu, J., Chen, Y., Han, L., Han, P., Wang, P., & Gao, F. (2015). Shyness and school adjustment among Chinese preschool children: Examining the moderating effect of gender and teacher-child relationship. *Early Education and Development*, 26(2), 149-166.<http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2015.970503>

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Çocuğunuzun Doğum Tarihi:..../..../.....

Çocuğun Okula Başlama Tarihi:/..../.....

Çocuğunuzun Yaşı: 4 Yaşında O 5 Yaşında O diğer (yazınız).....

Çocuğunuzun Cinsiyeti: Kız O Erkek O

Çocuğunuz daha önce anaokuluna ve ya kreşe gitti mi? OEvetOHayır Odiğer.....

Daha önceden anaokuluna gittiyse ne kadar süre? O1 yıl O2 ve üzeri O
diğer.....

Daha önceden anaokuluna gittiyse Oşuanki anaokuluna O başka bir kuruma

• Anne Bilgileri:

1. Yaşınız:

2. Eğitim durumunuz:

Tahsil yok O İlkokul O Ortaokul O Lise O Üniversite O

3. Şu andaki işiniz:.....

• Baba Bilgileri:

1. Yaşınız:

2. Eğitim durumunuz:

Tahsil yok O İlkokul O Ortaokul O Lise O Üniversite O

3. Şu andaki işiniz:.....

• Aile Bilgileri:

1. Ailenizin toplam aylık gelirini aşağıdaki seçeneklere göre işaretleyiniz:

1000-2000 TL O 2000-3000TL O 3000-4000O 4000-5000 O 5000 ve üzeri O

2. Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Düşük O Orta O İyi O Çok iyi O

3. Anaokuluna giden çocuğunuzun doğum sırası (kaçıncı çocuk):.....

4. Çocuğunuzun okula giden kardeşi var mı? VarO YokO

5. Başka çocuğunuz var ise yaş ve cinsiyetlerini belirtiniz.

	Yaş	Cinsiyet
1. Çocuk		
2. Çocuk		
3. Çocuk		
4. Çocuk		

Ek 2: Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

Sayın Eğitimci;

Aşağıda 5 yaş çocuğun sosyal-duygusal uyumuyla ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden istenilen sınıfta yer alan her bir öğrenci için her maddedeki fikre ne derecede katıldığınızı cevap sütununda ilgili maddenin karşısında yer alan kutucuğa X işareti koyarak belirtmenizdir. Maddeleri, kendi fikir ve gözlemlerinizi doğrultusunda, çocuğun okula başlamasından sizin bu ölçeği cevaplandırmanıza kadar geçen süreyi göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Lütfen her maddeyi cevaplandırınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

		Hiçbir Zaman 1	Bazen 2	Her Zaman 3
1.	Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır.			
2.	Akranları ile kolay iletişim kurar.			
3.	Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dahil olur.			
4.	Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşlarıyla olmayı tercih eder.			
5.	Grup oyunlarında kurallara uyar.			
6.	Gerektiğinde çevresindekilere yardım eder.			
7.	Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer.			
8.	Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler vb. nezaket ifadelerini günlük yaşamında kullanır.			
9.	Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır.			
10.	Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.			
11.	Ortak eşyaların kullanımında özenlidir.			
12.	Ortama ve zamana uygun espri yapar.			
13.	Haksızlığa uğradığında uygun tepkiyi gösterir.			
14.	Ebeveynden sorunsuzca ayrılır.			
15.	Mutlu bir çocuktur.			
16.	Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır.			
17.	Bakımlı olmaya özen gösterir.			
18.	Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır.			
19.	Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir.			

Ek 3: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği

Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız. Sorulardan hiçbiri çocuğunuza uymuyorsa veya cevaplanamazsa üzerini çiziniz.

	Hemen Hiç	Sık Değil	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık sık	Hemen Her Zaman
1. Çocuğum, yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır.						
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman olsa bile bitinceye kadar üzerinde çalışır.						
3. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar.						
4. Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.						
5. Çocuğum, yeni bir işe geçmeden önce başlamış olduğu işini tamamlamayı sever.						
6. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda bir şeyler atıştırmak ister.						
7. Çocuğum bir işle uğraşırken, üzüldüğü ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar, kapıları çarpar.						
8. Alışveriş yaparken, çocuğum oyuncak ya da şeker istediğinde, onun yerine kolayca başka bir şeyi kabul eder.						
9. Çocuğumu yatağa yatırdığımda, uykuya dalması aşağı yukarı her gece aynı zamanı alır.						
10. Çocuğum, tamamlamadığı bir oyunu ya da aktiviteyi bırakmayı istemez.						
11. Çocuğum saçının taranması gibi bir işe karşı çıkarsa, buna aylarca direnmeyi sürdürür.						
12. Çocuğum, bulmaca, yap-boz ve okuma gibi bir aktiviteyle uzun zaman uğraşır.						
13. Parkta ya da ziyaretteyken, çocuğum yabancı çocukların yanına gider ve onların oyununa katılır.						
14. Çocuğum, her akşam farklı süreler uyur.						
15. Çocuğum yabancı bir yetişkine karşı utangaçsa, bunun üstesinden yarım saat						

kadar bir sürede, hemen gelir.						
16. Çocuğum bir şeye kırgınsa, bunu geçiştirmek zor olur.						
17. Çocuğum, her gün farklı zamanlarda acikir.						
18. Ailece yolculuğa çıktığımızda, çocuğum yeni ortamına hemencecik, evindeymiş gibi alışır.						
19. Beraber alışveriş yaparken, çocuğumun istediğini almazsam (örnek: şeker, giysi gibi) ağlar ve bağırır.						
20. Çocuğum üzüntülü ise, onu rahatlatmak zordur.						
21. Yabancı yetişkinler evimizi ziyaret ettiğinde, çocuğum hemen dostça davranır ve onlara yaklaşır.						
22. Çocuğum her gün aynı miktarda yemek yeme yerine, bir gün fazlasıyla, ertesi gün de çok az yemek yer.						
23. Bir oyuncak ya da oyun zor geldiği zaman, çocuğum hemen başka bir aktiviteyle ilgilenir.						
24. Sevdiği bir oyun ya da oyuncacı çalışmadığı zaman, çocuğum belirgin şekilde üzülür.						
25. Çocuğum bir kıyafeti giymek istemediğinde, bağırarak tartışır ya da ağlar.						
26. Hafta sonu ve tatillerde, çocuğum her sabah aynı saatte uyanır.						
27. Çocuğum bir şeyi iyice öğreninceye kadar (bulmaca, yeni şarkı veya yazmak gibi), o işin üzerinde çalışır.						
28. Çocuğum, annesinin olmadığı yeni bir ortama (yuva, okul ya da müzik dersi gibi) ilk kez bırakıldığı zaman, üzülür.						
29. Çocuğum bir şeyle oynamaya başladığında, bunu durdurmasını isteyip uğraşsam da zor olur.						
30. Çocuğum, kitap okumak ya da kitaplara bakmak ve el işi yapmak gibi sessiz aktivitelerle uğraşır.						

Ek 4: Ebeveyn Tutum Ölçeği

Cümleleri okuduktan sonra o ifadenin size ne kadar uyduğunu aşağıdaki 5 seçenektan birinin altındaki kutucuğa işaret koyarak belirtiniz. Örneğin, okuduğunuz ifade size tamamıyla uyuyorsa "her zaman böyledir" seçeneğini, size çoğunlukla uyuyorsa "çoğu zaman böyledir" seçeneğini, bazen uyuyorsa "bazen böyledir" seçeneğini, size çok az uyuyorsa "nadiren böyledir" seçeneğini ya da size hiç uymuyorsa, "hiçbir zaman böyle değildir" seçeneğini işaretleyebilirsiniz. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yoktur, sadece size uyan seçeneği işaretlemeniz gerekiyor. Bütün soruların cevaplandırılması çok önemlidir. Bu nedenle, bazı ifadeler size benzer gelse de lütfen hepsini mutlaka cevaplandırınız. 2-6 yaş arasında birden fazla çocuğunuz varsa, lütfen soruları çocuklardan sadece birisi(anaokuna giden çocuğunuz) için cevaplandırınız.

		5	4	3	2	1
		Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiçbir zaman böyle değildir
1	Ben bir bakasıyla konuşurken çocuğumun araya girmesine izin veririm.					
2	Çocuğumun kendine özgü bir bakış açısı olduğunu kabul ederim.					
3	Çocuğumla aynı fikirde olmadığımız zaman, benim fikirlerimi kabul etmesi için onu zorlarım.					
4	Çocuğumu, hayatın ufak tefek güçlüklerinden korurum.					
5	Çocuğuma bağımsız olmayı öğrenmesi konusunda yardımcı olurum.					
6	Çocuğuma, kurallara neden uyması gerektiğini açıklarım.					
7	Çocuğuma yaptığı şeyin önemli olduğunu hissettiririm.					
8	Çocuğumu, kendisi için yorucu olabilecek işlerden korurum.					
9	Çocuğum söz dinlemediğinde ona vururum.					
10	Çocuğumun iyi ve kötü davranışı karşısında neler hissettiğimi ona açıklarım.					
11	Çocuğumu yola getirmek için onu azarlarım.					

12	Çocuğuma karşı koruyucu davranırım.					
13	Çocuğum iyi davrandığında onu överim.					
14	Çocuğumun kişisel görüşlerine saygı gösteririm.					
15	Çocuğumu bir şeyleri kendi başına yapması konusunda cesaretlendiririm.					
16	Arkadaşları çocuğuma sataştığı zaman onu korurum.					
17	Çocuğumun başkaları konuşurken araya girmesine izin veririm.					
18	Çocuğumun cinsel konularda sorduğu soruları anlayacağı bir dilde doğru olarak cevaplarım.					
19	Çocuğum yanlış bir şekilde davrandığında ona bağırırım.					
20	Ebeveynlik konusunda bir yanlış yaptığımda çocuğumdan özür dilerim.					
21	Çocuğumu, kendisi için zor olabilecek işlerden korurum.					
22	Çocuğumun hastalanmasından endişe ederim.					
23	Çocuğumun duygularını serbestçe ifade etmesine izin veririm.					
24	Çocuğumun istediği saatte uyumasına izin veririm.					
25	Çocuğum yanlış davrandığında, bunun neden yanlış olduğunu ona açıklarım.					
26	Çocuğuma kızdığında çocuğumu cezalandırırım.					
27	Fiziksel cezayı, çocuğumu disipline sokmanın bir yolu olarak kullanırım.					
28	Çocuğumun hayal kırıklığına uğramaması için elimden geleni yaparım.					
29	Çocuğumun büyüdükçe yeni eyler denemeyi göze alması gerektiğine inanırım.					
30	Çocuğumun her şeyi yapmasına izin veririm.					
31	Çocuğumun yanlış davranışını görmezden gelirim.					
32	Çocuğumu başka çocuklarla kıyaslarım.					
33	Çocuğumun şımarıklıklarına göz yumarım.					

34	Çocuğumu şımartırım.					
35	Çocuğuma karşı çabuk öfkelenirim.					
36	Çocuğum bana birşey anlatırken sözünü kesmeden dinlerim.					
37	Çocuğuma bir şey alırken onun da fikrini alırım.					
38	Çocuğumla her konuyu konuşabilirim.					
39	Çocuğuma karşı sabırsızım.					
40	En ufak bir hatasında, çocuğumu cezalandırırım.					
41	Çocuğum için hemen hemen bütün eğlencelerimden fedakârlık ederim.					
42	Çocuğumun kendi başına becerebileceği şeyleri denemesi için ona fırsat tanırım.					
43	Çocuğuma bana sormaksızın şahsi eşyalarımın herhangi birini alıp kullanmasına izin veririm.					
44	Evimizde hangi televizyon programının izleneceği, çocuğumun isteğine göre belirlenir.					
45	Çocuğumu yapabileceğinden fazlasını yapması için zorlarım.					
46	Çocuğumu, onun cesaretini kırabilecek zor işlerden uzak tutarım.					

Özgeçmiş

Doğum Yeri ve Yılı : Balıkesir/Gönen-1995

Öğr. Gördüğü Kurumlar	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	2009	2013	Ömer Seyfettin Anadolu Lisesi

Lisans (Okul Öncesi Öğretmenliği)	2013	2016	Uludağ Üniversitesi
--	------	------	---------------------

Lisans (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	2015	2017	Uludağ Üniversitesi
---	------	------	---------------------

Yüksek Lisans (Okul Öncesi Eğitimi)	2016	2019	Uludağ Üniversitesi
--	------	------	---------------------

Bildiği Yabancı Diller ve

Düzeyi : İngilizce- Intermediate

Çalıştığı Kurumlar	Başlama ve Ayrılma	Kurum Adı ve Tarihleri
	1. 2017-	Milli Eğitim Bakanlığı

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar:

Arabacıoğlu, B. ve Bağçeli Kahraman, P. (2017). “Çocukların Cinsiyet Kalıpyargıları ile Ebeveynlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki” IV. International Eurasian Educational Research Congress. May 11-14, 2017(Sözlü bildiri olarak sunuldu.)

Bağçeli Kahraman, P. ve Arabacıoğlu, B. (2017). “Çocukların anne-babalarına yönelik algıları ile cinsiyet rolleri bağlamında anne-çocuk etkileşimine ilişkin annelerin görüşleri” 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi (Sözlü bildiri olarak sunuldu.) Ekim 18-21, 2017

Güleç, S. Arabacıoğlu, B. “Relationship of Methods used by Preschool and Classroom Teachers and Preservice Teachersin Conflict Resolution with Self Esteem and Emotional

Intelligence.” 10th World Conference on Educational Sciences. January 01-03, 2018, Prague/ Czech. (Sözlü bildiri olarak sunuldu.)

Arabacıoğlu, B. Ve Bağçeli Kahraman, P. “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Anlayış Düzeyleri ile Kontrol Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” V. International Eurasian Educational Research Congress. May 2-5, 2018(Sözlü bildiri olarak sunuldu.) Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi. 18-20 Mart, 2016, (Dinleyici olarak katıldı.) İstanbul/Türkiye

Yayımlanan Çalışmalar :

Arabacıoğlu, B ve Bağçeli Kahraman, P. (2017). “The Relation between the Gender Stereotypes of Children and the Gender Perceptions of their Parents” Current Research in Education (2017), 3(3). 95-104

Bağçeli Kahraman, P. Ve Arabacıoğlu, B. (2018). “Çocukların anne-babalarına yönelik algıları ile anne-çocuk etkileşiminin cinsiyet rolleri açısından incelenmesi” Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi Özel Sayı. 1-26

Aldığı Seminerler:

Kılınç, E ve Şener, T. “Montessori Temel Eğitimi” 15.02.2014- 01.11.2014 Açık Kapı Eğitim Derneği Sertifika

Gürses, İ. “Aile Kurmanın İlk Adımı: Evlilik ve Ailede Yaşam”25.02. 2017, Gülcemal, M. “Ailede Çocuğun Manevi Eğitimi”04. 03. 2017, Öztepe Yavaşçı, E. “Ergenlik Dönemindeki Problemlere Yaklaşım”11.03.2017, Gülcan, A. “Modern Dünyada Aile ve Ailenin Geleceği” 25. 03.2018T.C. Bursa Valiliği Aile ve Sosyal Poitikalar İl Müdürlüğü Aile Eğitim Programı Eğitime Katılım Belgesi

Özkan, N. “Lider Öğretmen” 10.03.2017, Alkan, E. “Sınıf Yönetme Sanatı” 10.03.2017 IGEDER İstanbul Gönüllü Eğitimciler Derneği Eğitime Katılım Belgesi

Özakkaş, T. “Terapistin Danışanımla İlk Görüşmesi” 17.03.2017 Psikoterapi Enstitüsü

Derneği Bursa Şubesi Eğitime Katılım Belgesi

Mehmetoğlu, H.Ç. “0-6 Yaş Dönemi ve Yaşama Etkileri” 24.04.2017, Aslan, A.G. “Zor Kişilik Tipleri ve Terapötik Yaklaşımlar” 15.05.2017, Akçakaya, Ü. “Kendilik Psikolojisi ve Narsizm” 07.04.2017 , Halisçelik, M. “Bütüncül Psikoterapi Perspektifinden İlk Görüşme” 13.03.2017 Psikoterapi Enstitüsü Derneği Bursa Şubesi Eğitime Katılım Belgesi

Milli Eğitim Bakanlığı “Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunan Öğretmenlere Yönelik Farkındalık Eğitimi” 22.01.2018-09.02.2018 Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi Eğitime Katılım Belgesi.

Verdiği Seminerler:

Arabacıoğlu, B. “Ebeveyn Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri”,11.01.2018;“Çocuklara Özgüven Kazandırma Yöntemleri”. 14.03.2018; “Aile İçi İletişim ve Çocuğa Etkileri”, 11.04.2018 Nar Taneleri Anaokulu velilerine yönelik.

Yamakoğlu, Y., Arabacıoğlu, B. “Çocuk İhmal ve İstismarı Farkındalık Eğitimi” Nar Taneleri Anaokulu velilerine yönelik, 16.05.2018

Yamakoğlu, Y., Arabacıoğlu, B., Döngel, B., Savaşçioğlu, M., Dokumacı, V., Bilici, G., Şahin, M., Ayas, M. “İhmal ve İstismarı Önleme Seminerleri” Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kilis İlinde bulunan kurumlardaki okul öncesi ve ilköğretim öğrencilerine yönelik 3,4,5 Nisan 2018, Kilis Rehberlik ve Araştırma Merkezi

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Betül Arabacıoğlu
Tez Adı	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri İle Ebeveyn Tutumları Ve Çocuğun Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Dr. Öğr. Üyesi Pınar Bağçeli Kahraman
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input checked="" type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 29.03.2019

İmza: Betül

RİT-FR-KDD-12/00